

UNIVERSITATEA DE STAT „B. P. HASDEU” DIN CAHUL



**PERSPECTIVELE ȘI PROBLEMELE
INTEGRĂRII ÎN SPAȚIUL EUROPEAN
AL CERCETĂRII ȘI EDUCAȚIEI**

*Prospects and problems of research and
education integration into the European area*

Volumul VIII, Partea 2

Coordonator: Sergiu Cornea

CAHUL 2021

Volumul a fost elaborat de un colectiv de autori care și-au prezentat lucrările în cadrul celei de-a VIII-a ediții a Conferinței Științifice Internaționale „*Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*”, care s-a desfășurat la Cahul pe data de 4 iunie 2021.

COLEGIUL DE REDACȚIE:

Ghelețchi Ion	Consilier editorial
Berdilă Mirela	Secretar editorial
Bercu Oleg	Științe politice și administrative
Ciudin Oxana	Științe juridice
Șchiopu Irina	Științe economice
Ceclu Liliana	Științe exacte și inginerești
Cojocari-Luchian Snejana	Științe pedagogice și psihologice
Croitoru Costin	Științe istorice și umaniste
Grosu Liliana	Științe filologice: limba și literatura română
Pușnei Irina	Științe filologice: limbi moderne

ISSN 2587-3563

E-ISSN 2587-3571

Întreaga responsabilitate asupra conținutului științific și informativ al lucrărilor aparține autorilor.

CUPRINS

V. ȘTIINȚE PEDAGOGICE ȘI PSIHOLOGICE

MANEA Adriana Denisa, BARBĂ Maria <i>FENOMENUL VIOLENȚEI ÎN MEDIUL ȘCOLAR</i>	5
CROITORIU Nicoleta <i>CONCEPTUL DE INTEGRARE SI INCLUZIUNE PENTRU ELEVII CU CES</i>	10
PETROVSCHI Nina <i>EXPERIENȚA CA FACTOR DETERMINANT ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE</i>	13
HUBENCO Teodora, CLAPATIUC Alexandra <i>CULTURA ARTISTICĂ – FORMĂ A CULTURII PERSONALE</i>	17
MARCOCI-DIMA Andreea <i>TRANSDISCIPLINARITATEA ÎN PREDAREA DISCIPLINELOR ECONOMICE</i>	21
HUBENCO Teodora, CARP Mariana, <i>PROIECTAREA FORMELOR PLASTICE ÎN CERAMICA ARTISTICĂ</i>	27
ДЫМЧЕНКО Злата, ЯНИОГЛО Мария <i>ПАРТНЕРИАТ УЧРЕЖДЕНИЯ РАННЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ</i>	31
AXENTII Ioana, AXENTII Victor <i>MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL DIN PERSPECTIVA ASIGURĂRII CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE</i>	38
AXENTII Ioana, DUCEVSCHI Svetlana <i>EDUCAȚIE ȘI DESCHIDERE INTERCULTURALĂ ÎNTR-UN CADRU EDUCAȚIONAL POSTMODERNIST</i>	42
POPOVICI Pona <i>IMPACTUL TEHNOLOGIILOR DIGITALE ASUPRA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE</i>	47
VRABIE Silvia <i>CALITATEA FORMĂRII CADRELOR DIDACTICE ÎN SPIRITUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE</i>	56
COJOCARI-LUCHIAN Snejana, CUTINSCHI Natalia <i>MODELUL TEORETIC DE FORMARE A COMPETENȚEI DE COMUNICARE INTERCULTURALĂ LA COPII PREȘCOLARI</i>	66
MIHĂILESCU Natalia <i>EVOLUȚIA TEORIILOR ETICE ÎN RETROSPECTIVĂ</i>	73
LUNGU Polina <i>INTERDISCIPLINARITATEA ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ȘCOLARE ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ ȘI EDUCAȚIA MORAL-SPIRITUALĂ ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR</i>	78
ILICIEV Maxim <i>PARTICULARITĂȚILE FORMĂRII CALITĂȚILOR ADAPTIVE LA ELEVII NEGLIJAȚI SOCIO-PEDAGOGIC</i>	86

VI. ȘTIINȚE ISTORICE ȘI UMANISTE

ARAPU Valentin, ARAPU Gabriel <i>DIMENSIUNILE PERSONALITĂȚII LUI GALENUS PRIN PRISMA ERADICĂRII „CIUMEI ANTONINE”: DE LA SACRIFICIUL PERSONAL SPRE SALVGARDAREA COMUNITARĂ</i>	91
PETROVA Natalia <i>ROMA IN THE ETHNOCULTURAL SPACE OF ODESA REGION</i>	97
BOSTĂNEL Sabrina <i>UNELE TIPURI DE DEPENDENȚĂ POLITICĂ ALE MOLDOVEI FAȚĂ DE POLONIA ÎN ANII 1432–1457</i>	106
GUMENĂI Ion <i>COMUNITATEA ARMENEASCĂ DIN HÂNCEȘTI. CONSTITUIREA ȘI EVOLUȚIA ISTORICĂ ÎN PERIOADA AUTOCRAȚIEI RUSE</i>	111
GHERCĂ Iulian <i>BISERICA ȘI ÎNCEPUTURILE PRESEI CATOLICE DIN SPANIA</i>	118
NICOLAESCU Alexandru <i>REVISTA HIGIENA ȘI ȘCOALA PROMOTOARE A EDUCAȚIEI ÎN RÂNDUL ROMÂNILOR DIN IMPERIUL AUSTRO-UNGAR (1876-1880)</i>	124
GHELEȚCHI Ion <i>REPRESIUNI ALE GRĂNICERILOR SOVIETICI ÎN ANII 1946-1947, ÎMPOTRIVA FUGARIILOR BASARABENI, CARE DOREAU SĂ AJUNGĂ ÎN ROMÂNIA. STUDIU DE CAZ : JUDEȚUL CAHUL</i>	134
ZINOVII Maria <i>„EXPEDIȚIILE MEMORIEI TIUMENI” MĂRTURIILE NINEI GUȚU DESPRE SIBERIA</i>	143
ROTARU Liliana <i>ÎNCĂ UN INSTITUT PEDAGOGIC ÎN RSSM. DE CE LA CAHUL?</i>	148
GHELEȚCHI Ion, BERDILĂ Mirela, <i>STAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PUBLIC DIN ORAȘUL CAHUL (1945-1991)</i>	152
ȘEVCENCO Ruslan, <i>ATITUDINEA POPULAȚIEI RSS MOLDOVENEȘTI FAȚĂ DE REGIMUL SOVIETIC (1961)</i>	158
WEBER Gerard <i>THIS TIME, A CALL FROM SPAIN: THEORIZING LABOR MIGRATION FROM ROMANIA AND ITS CONSEQUENCES</i>	162

ȚIBULAC-CIOBANU Mariana ASPECTE PRIVIND ACTIVITATEA EDITORIALĂ ÎN RSSM DREPT VECTOR DE PROMOVARE AL MIJLOACELOR DE INFORMARE.....	167
MORARIU Iuliu-Marius DESCOPERIREA SINELUI CA INSTRUMENT UTIL ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ. STUDIU DE CAZ: SFÂNTUL SILUAN ATHONITUL ȘI THOMAS MERTON.....	173
BALAN Dinu NAȚIUNE ȘI RELIGIE ÎN ROMÂNIA MODERNĂ: CAZUL LUI MARIU(S) THEODORIAN-CARADA.....	182
GAVRILESCU Dorica REGINA MARIA –REGINA ARTELOR	191
MIHOCIU Daniel CONACUL POETULUI COSTACHE CONACHE DE LA ȚIGĂNEȘTI.....	193
BUȚCU Maria PATRIARHUL JUSTINIAN MARINA SI REDEFINIREA STATUTULUI BISERICII ORTODOXE ROMÂNE ÎN RAPORT CU STATUL.....	196
HUBENCO Teodora, CREȚU Victor REPREZENTAREA CHIȘINĂULUI VECHI ÎN CREAȚIA ARTIȘTILOR PLASTICI AUTOHTONI.....	202
FULGA Ligia, MARIN Carmen CONSIDERAȚII PRIVIND SĂRBĂTOAREA PASTORALĂ „SÂNTILIA” PRACTICATĂ ASTĂZI DE URMAȘII MOCANILOR ÎN BASARABIA.....	207
HUBENCO Teodora INTERFERENȚE ȘI ABORDĂRI CREATIVE ÎN DESIGNUL INSTALAȚIILOR DIN SECOLUL XX	215

VII. ȘTIINȚE FILOLOGICE: LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

BALȚATU Ludmila CULTUL RĂDĂCINILOR ÎN SCRIERILE LUI ALECU RUSSO.....	219
CHISCOP Liviu HERMENEUTICA ÎN SPȚIUL SPIRITUAL ROMÂNESC.....	222
CRISTEI Tamara FORMULA FRACTURISMULUI ÎN ROMANUL ZIUA DE NAȘTERE A LUI MIHAI MIHAILOVIVI DE DUMITRU CRUDU.....	229
DERMENJI Svetlana, NEAGA Liliana ROLUL DISCIPLINELOR LEGATE DE FORMAREA COMPETENȚEI DE CERCETARE LA FACULTATEA DE FILOLOGIE.....	235
GROSU Liliana ACADEMICIANUL ȘI CRITICUL LITERAR HARALAMBIE CORBU.....	239
KOROLEVSKI Svetlana NICOLAE DABIJA ȘI PREOCUPĂRILE SALE DE LITERATURĂ ROMÂNĂ VECHIE.....	243
PÂSLARU Vlad, AXENTI Victor EPISTEMELE METODOLOGIEI EDUCAȚIEI.....	250
RAIBEDIUK Galina, DEMIDCIK- ASARJI Victoria UNIVERSUL ARTISTIC ÎN LIRICA POETILOR CONTEMPORANI DE LIMBA ROMÂNĂ DIN BUGEAC: TEST ȘI CONTEXT.....	255
ȘEVCIUC Tatiana, URSU Natalia ION BĂCU – UN POET (NEO) MODERNIST AVANT ÎN SPATIUL CULTURAL SUD-BASARABEAN.....	260

VIII. ȘTIINȚE FILOLOGICE: LIMBI MODERNE

POPESCU Floriana FOREIGNISMS IN THE ROMANIAN LEXICONS OF NAVAL ARCHITECTURE AND SHIPBUILDING.....	265
OPREA Delia DIGITAL EDUCATION: THE PARTICULAR CASE OF FOREIGN LANGUAGES.....	270
ГОЛОВИНА Наталия THE TERMINOLOGICAL VOCABULARY OF AGRICULTURE IN THE NEWSPAPER DISCOURSE OF GERMAN COLONISTS OF BESSARABIA (1814/1940).....	276
PINTILII Alina SYNONYMY – A PARADIGMATIC SEMANTIC RELATION BETWEEN WORDS. WAYS OF TEACHING SYNONYMY.	283
GĂLĂȚANU Daniel GÉRARD DE NERVAL –THE DARK EL DESDICHADO OF THE FRENCH ROMANTICISM.....	288
NICOLAEVA Prascovia AN ENGLISH-GAGAUZIAN CONTRASTIVE ANALYSIS OF EMOTIONALLY LOADED PHRASEOLOGICAL UNITS CONTAINING DIFFERENT COLOURS.....	292
PUȘNEI Irina ASPECTS OF IRONY TRANSLATION. THE CASE OF BRIDGET JONES’ S DIARY.....	296
COLODEEVA Liliana TEACHING THE AMERICAN DREAM THROUGH LITERATURE.....	303
Nadejda MATOȘINA LESSON PLANNING: RE-THINKING THE DOMINANT MODEL.....	307

FENOMENUL VIOLENȚEI ÎN MEDIUL ȘCOLAR

THE PHENOMENON OF VIOLENCE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Adriana Denisa MANEA,

Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca

Maria BARBĂ,

Universitatea „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”, Cahul

Rezumat: *Violența școlară, conform mass-mediei, cercetărilor și statisticilor oficiale, care raportează o creștere spectaculoasă a fenomenului în ultimile trei decenii în mai multe țări ale lumii, reclamă o atenție sporită din partea atât a instituțiilor specializate cât și a organizațiilor nonguvernamentale sensibilizate de amploarea de necontestat pe care acest fenomen o capătă la diferite nivele de globalizare. Escaladarea violenței în școală a devenit cea mai vizibilă evoluție din câmpul educației formale. Diferitele forme de expresie a violenței în școală sunt asociate cu expresia vizibilă a unui stil de relaționare și a unui comportament social care valorizează violența, în detrimentul unor strategii de gestionare și rezolvare a conflictelor. Sensibilizarea față de acest fenomen numit violența școlară, ar trebui să conducă la creșterea eforturilor depuse pentru ameliorarea situației prezente prin implementarea de măsuri atât în zona psihopedagogică, cât și în cea socială.*

Cuvinte cheie: *violența școlară, agresivitate, bullying, educație.*

Abstract: *School violence, according to official media, research and statistics, which reports a dramatic increase in the phenomenon in the last three decades in several countries around the world, requires increased attention from both specialized institutions and non-governmental organizations aware of the extent of undisputed that this phenomenon acquires at different levels of globalization. The escalation of violence in schools has become the most visible evolution in the field of formal education. The different forms of expression of violence in school are associated with the visible expression of a relationship style and a social behavior that values violence, to the detriment of conflict management and resolution strategies. Awareness of this phenomenon called school violence should lead to increased efforts to improve the current situation by implementing measures in both the psycho-pedagogical and social.*

Key-words: *school violence, aggression, bullying, education.*

Introducere

Definirea violenței ca fenomen social, ca și definirea violenței școlare ca formă particulară a violenței este un proces continuu datorită redimensionării valențelor și formelor de manifestare ale acestora.

Noțiunea de violență este discutată în relație cu agresivitatea. Rădăcina latină a termenului violență este vis, care înseamnă „forță” și trimite la ideea de putere, de dominație, de utilizare a superiorității fizice împotriva altuia. Pentru Florence Dardel Jaouadi (2000, p. 131), importante în definirea violenței sunt: tipul de relație (abuzul de putere), actorul (un individ, un grup, o colectivitate) și cauza (nesatisfacerea unei nevoi). Există o mare diversitate a formelor de violență ce se manifestă în mediul școlar: de la violența verbală (injurii, amenințări, jigniri), la violențele fizice (lovituri, încăierări), degradări ale bunurilor (scris pe pereți, geamuri sparte, mobilier deteriorat), refuzul de a lucra, absenteism, perturbarea cursurilor și până la furturi, violențe sexuale, consum de droguri. Este firesc ca în astfel de condiții unii elevi să se simtă amenințați și chiar terorizați de ideea de a merge la școală. În ultimul timp, fenomenul negativ al devianței comportamentale și în special agresivitatea a luat amploare. „Violența în școli este o problemă în mod special delicată. În școala contemporană, cele mai frecvente tipuri de conduite agresive ale elevilor sunt vandalismul și violența. În anii '70 vandalismul și violențele școlare erau interpretate ca fiind fenomene disfuncționale, indezirabile și chiar patologice, în ultimul deceniu ele au început să fie percepute ca un fenomen normal și funcțional: vandalismul, violențele școlare erau interpretate de educatori ca un gen particular de feed-back, ele având funcția de a semnaliza o serie de situații care trebuie să declanșeze o intervenție educativă adecvată [10, p.102].

Creșterea neîncetată a comportamentelor deviante și delicvente, a numărului de eșecuri și

abandonuri școlare reprezintă indicatori care semnalează școala să facă mai mult în această direcție. Bullyingul poate avea multiple efecte psiho-sociale, precum și efecte asupra sănătății mintale și a performanței academice atât a victimelor, cât și a agresorilor [11]. Din analiza rezultatelor prezentate în studii de specialitate pe tematica violenței școlare deduce faptul că agresiune verbală: amenințări, porecle, infracțiuni verbale, ironia sunt prezente zilnic în 25% dintre instituțiile școlare; vârsta critică pentru manifestarea agresiunii pare să fie în jur de 13 ani; mai mult de jumătate din populația școlară dezvoltă una dintre pozițiile asociate agresiunii: victimă, agresor sau martor; fetele sunt plasate mai des în poziția de victimă, în timp ce băieții o dezvoltă pe cea a agresorului, cauzele fiind asociate cu grupul de semeni, și anume lipsa de armonie în nucleul familiei [5].

Pentru a surprinde dimensiunile violenței școlare, Eric Debarbieux (1996, 2004) a procedat la măsurarea ambianței școlare. El analizează violența școlară nu din perspectiva faptelor violente, ci din perspectiva climatului general al școlii, a relațiilor elevi-profesori, elev-elev, a sentimentelor pe care elevii le nutresc față de propria școală, a imaginii elevilor privind prestigiul școlii, dar și al cartierului în care este plasată școala[1].

De asemenea, cercetătorii în domeniu au constatat că violența, din punct de vedere statistic, este cea mai frecventă conduită de devianță școlară [6, 7]. Atât mass-media, cât și cercetările și statisticile oficiale arată o creștere a fenomenului de violență în ultimele decenii în mai multe țări ale lumii. Având în vedere creșterea numărului de cazuri mediatizate în România și statisticile îngrijorătoare din alte țări, considerăm că este necesară intensificarea preocupărilor noastre de studierea acestui fenomen.

Violența în mediul școlar este un fenomen care are la bază un determinism multiplu, de natură individuală, relațională, culturală și socială. Niciun factor, de unul singur, nu poate explica de ce unele persoane recurg la acte violente sau ajung să fie victimizate. Factorii de risc se regăsesc la fiecare dintre nivelurile modelului ecologic, iar actorii afectați sunt deopotrivă elevii, profesorii, părinții, personalul administrativ al școlii sau diferiți specialiști implicați în sistemul școlar [9].

Metodologia cercetării

În scopul identificării manifestărilor dominante subsumate comportamentului violent la nivelul grupului de elevi din școlii s-a procedat la elaborarea și administrarea unui chestionar alcătuit din 14 itemi cu întrebări închise. Răspunsurile sunt cotate folosind cinci nivele pe Scara Likert de la 1- deloc la 5- foarte mult. Acesta a fost administrat unui număr de 120 cadre didactice diriginți pentru ciclul gimnazial, din 22 de școli gimnaziale de pe raza a 2 județe din România, respectiv județele Cluj și Bistrița-Năsăud. S-a solicitat pentru fiecare cadru didactic în completarea chestionarului să aibă în vedere o medie pentru itemul- indicator la nivelul clasei pe care o conduce, așa încât răspunsurile să ne ofere o perspectivă comprehensivă a nivelului fenomenului violenței în rândul elevilor.

Rezultate

Sumarizarea rezultatelor obținute în urma administrării chestionarelor este prezentată în Tabelul 1.

Tabelul 1. Rezultatele înregistrate

Item	Răspunsuri înregistrate				
	Deloc	Foarte rar	Rar	Mult	Foarte mult
Răspunsuri neadecvate la solicitările cadrului didactic	27	18	42	20	13
Folosirea tonului ridicat	29	31	41	30	15
Comportament indezirabil raportat la regulamentul clasei	44	30	15	11	20
Adresare de injurii/jigniri la adresa colegilor	16	28	37	18	21
Comportament agresiv fizic în relația cu colegii colegi	32	26	29	23	10
Atitudine negativă față de solicitările	39	23	25	13	20

profesorilor soldată cu un răspuns agresiv					
Nevoia de a experimenta o varietate de comportamente, atitudini și acțiuni negative	13	19	25	29	24
Practică minciuna în defavoarea adevărului răspândind zvonuri false	31	35	36	12	6
Manifestări comportamentale discriminatorii de etnie și gen	11	14	23	42	30
Distrugere obiecte din sala de clasă/școală	41	53	17	9	10
Tendință de izolare socială	44	38	29	7	2
Atitudinea răutățioasă față de ceilalți generează satisfacție	32	27	41	6	14
Generare și implicare frecventă în conflicte	11	27	46	16	20
Inițiază/ participă la acțiuni negative cu colegii apropiați sau în diferite contexte	16	19	52	20	13
Total	342	388	421	256	198

Analizând scorurile înregistrate observăm că fenomenul violenței este manifest în toate instituțiile de învățământ investigate într-o proporție îngrijorătoare. Faptul că manifestarea comportamentului indezirabil în rândul elevilor cu privire la nerespectarea regulilor instituției de învățământ este apreciat ca fiind mare (aprox. 25%) coroborat cu indicele crescut de 26% al elevilor care generează mereu conflicte este un semnal puternic al faptului că atitudinea aversivă a elevilor se resimte puternic. În același timp, faptul că se apreciază de către respondenți că *Atitudine negativă față de solicitările profesorilor soldată cu un răspuns agresiv în procent de 16,6%-foarte mult, 10,8% -mult și 20,8%-rar* este manifestată de către elevii pe care îi conduc indică gravitatea situației în materie de comportament agresiv al elevilor în spațiul școlar. Mai mult decât atât, avem indicii ridecați la alți doi itemi, respectiv: *inițierea/participarea la acțiuni negative cu colegii apropiați sau în diferite context* (mult-16,6%, foarte mult-10,8%) și *nevoia de a experimenta o varietate de comportamente, atitudini și acțiuni negative* (mult-24,16%, foarte mult-20%).

Un alt aspect urmărit de investigația noastră l-a reprezentat identificarea elementelor de comportament violent persistente într-o măsură mare și foarte mare în rândul elevilor. Din analiza datelor culese reiese faptul că actele de violență manifestate în cel mai înalt grad sunt *manifestările comportamentale discriminatorii de etnie și gen* (mult-35%, foarte mult- 25%) și *adresare de injurii/jigniri la adresa colegilor* (mult-15%, foarte mult- 17,5%).

Discuții

Prezența violenței în mediul școlar are o semnificație dublă:

- este o cauză a faptului că educația se realizează defectuos, promovând valorile unei culturi agresive, rigide și intolerante.
- este un efect al faptului că educația a eșuat. Dificultatea de a impunevalorile democrației, ale libertății de gândire și de acțiune se operaționalizează în comportamente violente, fizice sau simbolice.

Apreciem ca fiind o cauză a comportamentului violent verbal influența importantă a canalelor mass-media asupra posibilităților de manifestare a unui comportament violent din partea elevilor. Este cunoscut faptul că jocurile pe calculator sunt preferat în detrimental jocului de table sau vizionarea filmelor de acțiune, mai curând decât cele culturale sau documentare. Un fapt îngrijător îl reprezintă dorința elevilor de a citi ziare, reviste, benzi desenate, mai degrabă decât o carte, ceea ce evidențiază tendința acestora de a intra într-o subcultură, care devine profundă, prin modul de exprimare, verbalizare și de inter-relaționare între elevi și între elevi și profesori. Se pune întrebarea dacă nu cumva, modul în care este structurat învățământul de azi nu influențează dezvoltarea acestei subculturi, acesta fiind un

semnal clar.

În conformitate cu diferite studii, violența în școli este un tip particular de violență în instituții, care poate lua forme diferite: pedeapsă fizică, restricție fizică, constrângere solitară și orice formă de izolare; obligația de a purta vestimentație distinctivă: restricții alimentare; restricții sau refuzul de a avea contacte cu membrii familiei sau cu prieteni; abuzul verbal și sarcasmul. Fenomenul agresiunii care are loc în școli a devenit o problemă majoră care necesită măsuri atât în zona psihopedagogică, cât și în cea socială [12].

Chiar dacă violența între elevi este recunoscută ca fenomen general prezent în foarte multe unități de învățământ, intensitatea și formele în care acesta se manifestă variază de la o școală la alta, fiind determinate de un complex de factori: tipul de management școlar, climatul școlar și cultura școlii, coeziunea claselor, mediul de proveniență al elevilor, calitatea activității educaționale. O strategie de ameliorare a fenomenului de violență în școală nu poate ignora măsuri care să permită reglarea tensiunilor și conflictelor interne, mai subtile și mai puțin vizibile și de multe ori neconștientizate și tocmai de aceea, lupta contra violenței școlare înseamnă a ameliora calitatea relațiilor și a comunicării între toate persoanele angrenate în actul educațional [4].

A lua o atitudine potrivită pentru corijarea acestui fenomen și eradicarea lui ni se pare a fi o datorie cetățenească. Eficiența activității de prevenire și combatere a violenței școlare depinde în foarte mare măsură de cunoașterea în detaliu a particularităților ce caracterizează acest fenomen. În acest context, se impune a ne centra asupra evidențierii elementelor definitorii ale violenței școlare: care sunt cele mai frecvente forme de manifestare, cine sunt autorii agresiunii, unde se produc majoritatea agresiunilor și nu în ultimul rând, care sunt reacțiile victimelor agresiunii produse în mediul școlar. Elaborarea și implementarea unui program eficient de prevenire și combatere a fenomenului violenței școlare implică astfel o abordare contextualizată, în măsură să ia în calcul de o manieră operațională ansamblul tuturor parametrilor amintiți [8].

Modul prin care școala poate interveni îl reprezintă consilierea; aceasta este centrată pe elev, capabilă să valorizeze diverse tipuri de abilități, să răspundă nevoilor societății și să-i ofere competențe pentru viața socială și profesională. Este responsabilitatea noastră, a adulților, cadre didactice și societate civilă deopotrivă să oprim ciclul violenței și să asigurăm copiilor stabilitate, încredere și echilibru emoțional de care au atâtă nevoie.

Concluzii

Rezultatele investigației noastre ne indică prezența fenomenului violenței în școli ca fiind o realitate de necontestat.

Indiferent de forma sa de manifestare violența este un fenomen ce nu are justificare în a fi regăsit în mediul școlar. Educația este despre nonviolență, ceea ce apariția acestui fenomen în instituția școlară ar părea un paradox. Este o certitudine cum că violența umană este inerentă naturii umane, dar acest lucru nu înseamnă că nu trebuie să i se dea un răspuns ferm, prin acordarea unui rol special prevenirii și stoparea acestui fenomen social. Școala, în calitatea sa de factor important în realizarea educației se impune a găsi soluții pentru a asigura confortul și securitatea fizică și psihică a fiecărui educabil.

Bibliografie:

1. Debarbieux, E.(2004). La violence en milieu scolaire T.1:état des lieux, 1996, Paris, ESF, p. 45-46.
2. Dardel Jaouadi, Florence. (2004). Analyser et gérer les violences, în Doudin, Pierre-André și Erkohen-Marküs, Miriam. (eds.), Violences à l'école: Fatalité ou défi ?, De Boeck Université, pp. 129-188.
3. Jigău, M., Liiceanu, A., Preoteasă, L. (2009). Violența în școală, UNICEF, România, pag.130.
4. Manea A.D., Stan, C., Shreiner, M. (2020). School bullying, The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences.Conference: ERD 2019- Education, Reflection, Development, Vol. LXXXV, p. 394-400.
5. Roșan, A. (2006). Violența juvenilă școlară. Teorie, prevenție și intervenție integrativă, Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujană.
6. Stan C., Dobrean A. (2012). Efficacy Study of a Primary Intervention School Violence Program, în Applied Medical Informatics, vol. 31.
7. Stan C. (2013). Violence in urban schools in Romania. Experimental results, în International Journal of Asian Social Science, Vol 4-5.
8. Szabo, A.(2008). Violența în școală: o perspectivă holistă de abordare a prevenirii fenomenului. În Protecția Socială a Copilului. Anul X, nr. 3(32), pp. 43-61.

9. Stoica, M. (2014), Managementul clasei de elevi, Cluj-Napoca: Editura Risoprint ŽicRalic A., Cvitkovic D., Šifner E, The relation between school bullying and victimization disorder (ADHD), in Journal of Special Education and Rehabilitation, 2016; 17(3-4):105-121.
10. Voinea, L. (2006). Prevenirea și combaterea violenței în școală. Ghid practice pentru directori și cadre didactice. Buzău: Editura Alpha MDN.

CONCEPTUL DE INTEGRARE SI INCLUZIUNE PENTRU ELEVII CU CES

THE CONCEPT OF INTEGRATION AND INCLUSION FOR STUDENTS WITH SEN

Nicoleta CROITORIU,

Centrul Școlar de Educație Incluzivă, Suceava
Doctorand, anul III, Universitatea de Stat Moldova
E-mail: croitoriu@yahoo.com

Rezumat: *Integrarea copiilor cu nevoi speciale urmărește includerea lor în învățământul de masă și se referă la capacitatea unui grup, clasă, colectiv, școală de a primi noi membri care au nevoie de sprijin pentru adaptare, integrare, socializare*

Cuvinte cheie: *educație, cadre didactice, integrare, învățământ, elevi cu CES*

Summary: *The integration of children with special needs aims at their inclusion in mainstream education and refers to the ability of a group, class, collective, school to receive new members who need support for adaptation, integration, socialization.*

Keywords: *education, teachers, integration, education, students with SEN*

Introducere

În România, integrarea este definită ca „acțiunea de a include, îngloba, încorpora, armoniza într-un tot”. Integrarea, ca proces psihologic de cuprindere, asimilare, implicare a unui element (impuls, semn, operație, informație), nu se poate realiza decât în colerare cu integrarea socială care este un proces de încorporare, a individului în unități și sisteme sociale (familie, grup, grupe, clase, școli, colective, societate).

De obicei ei sunt mutați în clasele respective pentru a-și petrece timpul în clase separate și pentru a primi sprijinul necesar. Când această mutare a lor nu este acompaniată de o interacțiune crescută între copiii cu nevoi speciale și ceilalți copii, ea reprezintă doar un pas – integrarea fizică și nu adevărata incluziune. Incluziunea implică modificări structurale și funcționale de ambele părți: atât pentru cel care urmează a fi integrat dar și pentru cei care includ în interiorul lor elemente noi. Este precizat în Declarația de la Salamanca că școala obișnuită cu o orientare incluzivă, reprezintă mijlocul cel mai eficient de combatere a atitudinilor de discriminare, un mijloc care creează comunități primitoare, construiesc o societate incluzivă și oferă educație pentru toți elevii; mai mult, ele asigură o educație eficientă și, până la urmă, chiar și rentabilitatea întregului sistem de învățământ.

Finalitatea oricărei activități de integrare o reprezintă incluziunea totală a copilului cu deficiențe. Pentru aceasta, este necesară rezolvarea respingerii sociale din partea societății prin: consilierea părinților și a școlilor, cooptarea copilului cu deficiențe în diferite activități școlare și extrașcolare (la nivel individual); prin acțiuni de cooperare a sistemului educațional normal în direcția dezvoltării unei integrări mature (la nivel organizațional); prin îmbunătățirea serviciilor și a beneficiarilor, prin crearea și stimularea ocaziilor de interacțiune cu publicul (la nivel societal).

Educația incluzivă se referă la ridicarea tuturor barierelor în învățare și la asigurarea participării tuturor celor vulnerabili la excludere și marginalizare (UNESCO, 2000). Educația incluzivă, înainte de orice, este o abordare strategică desemnată pentru a facilita succesul învățării pentru toți copiii. Prima cerință pe care o adresează educația incluzivă este descreșterea până la eliminare a excluderii în educație, cel puțin la nivelul pregătirii școlare elementare. Aceasta propune prin asigurarea accesului, participării și succesului învățării în educația de bază de calitate, pentru toți copiii. Școala de tip incluziv este școala de bază accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, a-i transforma în elevi și a-i deprinde și abilita cu elementele esențiale necesare integrării lor sociale.

Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități. Acest lucru înseamnă că și o școală specială poate fi incluzivă sau poate dezvolta practici incluzive în abordarea copiilor. Școlile deschise, prietenoase, în care se urmărește flexibilitate, calitatea predării-învățării, evaluarea permanentă și parteneriatul educațional sunt școli incluzive.

Incluziunea ne apare astfel ca o mișcare spre extinderea scopului și rolului școlii obișnuite, un proces de transformare a acesteia pentru a putea răspunde cerințelor unei mai mari diversități de copii.

Educația incluzivă, ca deziderat educativ, promovează o pedagogie centrată pe copil, în condițiile în care învățământul trebuie să se adapteze diferențelor dintre oameni, la cerințele specifice de educație care derivă din acestea. Elementele ce țin de educație trebuie să fie accesibile, deschise, tolerante și flexibile tuturor participanților.

Factorii principali ai incluziunii sunt:

1. *cadrele didactice*, atitudinea lor față de copilul cu nevoi speciale, resursele disponibile (metode de predare, materiale, timp disponibil, competențe profesionale personale/de grup);
2. *școala*, ce asigură copilului cu nevoi speciale un program de lucru într-o clasă obișnuită, cu alți copii. Aceasta poate și trebuie să stimuleze prezența la școală a copiilor, pentru ca procesul de integrare, să ajungă la rezultatul scontat.
3. *familia*, care asigură (sau ar trebui să asigure) climatul securizant și cadrul optim necesar dezvoltării unei personalități echilibrate a copilului.

Educația incluzivă recunoaște și răspunde la diversitatea nevoilor și abilităților copiilor. Diferențele individuale de dezvoltare, particularitățile personale, stilurile de învățare, devin resurse și nu piedici în adaptare și integrare. Educația prin perspectiva incluziunii schimbă astfel centrarea de la copilul văzut ca problemă la sistem educațional văzut ca problemă. (UNESCO, 2005, p.27)

Educația incluzivă – presupune extinderea sarcinilor școlii obișnuite, transformarea acesteia pentru a putea răspunde și altor categorii de copii, în special celor cu CES. Educația incluzivă reprezintă un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, avînd ca scop valorificarea optimă a resurselor existente, mai ales a celor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățămînt a tuturor elevilor din cadrul unei comunități. Noțiunea de educație incluzivă impune recunoașterea necesității de reformare a școlii, în sensul de a oferi asistență educațională tuturor copiilor, inclusiv celor cu deficiențe, supradotați sau cu talente deosebite, în mediul școlar comun; permite rămînerea în familie a copilului cu handicap, asigurîndu-se astfel premisele integrării sale socioprofesionale în comunitatea de apartenență, nu exclude însă alternativele organizaționale speciale pentru cazurile ce nu pot fi rezolvate în interiorul învățămîntului integrat. Prin modalitățile de abordare a educației copilului în școală, conceptul de educație incluzivă, a devenit o strategie de educație a copiilor cu CES, care acordă valoare egală fiecărui copil în corespundere cu particularitățile sale de învățare și dezvoltare. Educația incluzivă vine să răspundă cerințelor educative speciale ale copiilor prin individualizarea educației, prin asigurarea accesului la educație pentru toți din perspectiva drepturilor copilului.

Școala incluzivă - este denumirea instituției școlare din învățămîntul public de masă unde au acces toți copiii unei comunități, indiferent de mediul de proveniență al acestora, școală în care sunt integrați într-o formă sau alta și copii cu cerințe speciale în educație, loc unde programul activităților didactice are la bază un curriculum specific (individualizat și adaptat) și unde participarea personalului didactic la activitățile educative din clasă se bazează pe un parteneriat activ între profesori, profesori de sprijin, alți specialiști în educație specială și părinți.

Școala incluzivă – este instituția școlară din învățămîntul de masă la care au acces toți copiii unei comunități, indiferent de mediul de proveniență și în care sunt integrați inclusiv copii cu CES (cîte 1-2 în clasă).

Școala de tip incluziv este școala de bază accesibilă, de calitate și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, de a-i transforma pe elevi în sens pozitiv evolutiv, de a-i deprinde și abilita cu tainele lumii. Să le ofere bazele culturii și civilizației umane, pe înțelesul lor și în așa fel încât toți să beneficieze de acestea și să le dezvolte mai departe după puterile lor. De aceea, strategiile învățării trebuie astfel adaptate încât să corespundă diversității și nenumăratelor stiluri de învățare și dezvoltare, firești ale copiilor. Școala incluzivă se adresează copiilor prin adaptarea sa continuă, flexibilă și dinamică la cerințele dezvoltării și învățării acestora. Nu trebuie uitat nicicum faptul că scopul educației este de a asigura socializarea și dezvoltarea individuală în aceeași măsură.

Educația incluzivă se realizează de preferință în școlile și clasele obișnuite, dar nu numai. Elementul cel mai semnificativ pentru o școală incluzivă este, plasarea ei în comunitatea de viață a copiilor pe care îi educă.

De aceea, educația incluzivă nu înseamnă desființarea școlilor speciale (deși anumite viziuni, orientări exclusiviste declară oportunitatea acestui fapt) ci, asigurarea unor școli cât mai adecvate și apropiate de mediul de dezvoltare al copiilor cu care lucrează. Și o școală specială poate fi incluzivă dacă își propune să dezvolte

o politică de acces pentru toți copiii, este flexibilă, oferă servicii comunității și creează copiilor un mediu și situații de viață cât mai normale, nu speciale.

Incluziunea educațională, parte a învățământului modern românesc. Incluziunea, a fost percepută ca o fază de integrare a copiilor cu cerințe educative speciale. În situația actuală, incluziunea se referă la o altă manieră de abordare a educației. Observațiile la nivel de clasă confirmă faptul că nu toți copiii pot face față în mod susținut și performant cerințelor școlare, dar că, în același timp, folosind metodele potrivite de predare – învățare – evaluare și respectând ritmul propriu al fiecărui copil, toți elevii pot înregistra progrese școlare, uneori acestea fiind remarcabile față de așteptările inițiale. Cadrele didactice implicate în educația incluzivă pun accentul pe utilizarea de activități care comportă lucrul în echipă și cooperarea, pe respectarea identității culturale a fiecărui copil în parte și pe monitorizarea constantă a eficacității activităților de predare – învățare – evaluare la nivelul fiecărui copil. Imaginația creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al elevilor, având un rol important în educația incluzivă. Astfel, se afirmă că „educatorii sunt solicitați astăzi, în mod continuu, să promoveze învățarea eficientă. Și nu orice învățare eficientă, ci una participativă, activă și creativă.” Principiul egalității de șanse reprezintă conceptul de bază al școlii incluzive, prin aplicarea căruia aceasta contribuie la anularea diferențelor de valorizare bazate pe criterii subiective de ordin etnic sau social. Incluziunea la nivel școlar se realizează prin respectarea și valorizarea diferențelor socio-culturale existente în rândul elevilor și prin promovarea bogăției și a diversității experienței educative care rezultă din aceste diferențe.

În incluziunea socială și școlară a persoanelor cu handicap, se folosește: a. Curriculumul diferențiat (CD) – ca noțiune are sens doar în raport cu curriculumul care desemnează baza comună a oricărei diferențieri și limita rațională a acesteia.

b. Curriculumul incluziv are drept caracteristică esențială flexibilitatea, pentru a permite nu numai adaptări și modificări la nivel de școală, dar care să răspundă necesităților individuale ale elevului și să se potrivească cu stilul de lucru al profesorului.

c. Educația integrată – reprezintă o modalitate de școlarizare a copiilor cu CES în școli și clase obișnuite, de masă, în activități educative formale și nonformale, pentru a favoriza, a oferi un climat adecvat dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Concluzie:

Școala incluzivă facilitează accesul tuturor la o educație de calitate printr-o serie de activități al căror centru este elevul. Educația pentru toți poate să fie un mijloc de îmbunătățire a educației în general prin reconsiderarea sprijinului care se acordă anumitor copii. Maniera în care o serie de particularități de dezvoltare și învățare determină împărțirea copiilor în categorii determinate tinde să fie înlocuită de o manieră noncategorială, care consideră că orice copil este o persoană care învață într-un anumit ritm și stil.

Educația pentru toți corespunde în educația școlară, a școlii incluzive.

Bibliografie:

1. UNESCO, 2005, Guidelines for Inclusion Ensuring Access to Education for All, Paris.
2. UNESCO, 2009, Incluziunea în educație. Ghid de politici, Paris.
3. Vršmaș, Traian, Învățământul integrat și/ sau incluziv, Ed. Aramis, 2004.
4. Vršmaș, Traian, Școala și educația pentru toți, Ed. Miniped, 2003.
5. Vršmaș, Ecaterina, Introducere în educația cerințelor speciale, Ed. CREDIS, 2006.
6. *** Local Authorities, Schools, Health and Social Services in England. Statutory Guidance, nov. 2001, Inclusive schooling. Children with Special Educational Needs.

EXPERIENȚA CA FACTOR DETERMINANT ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚARE

EXPERIENCE – A DETERMINING FACTOR IN THE LEARNING PROCESS

Nina PETROVSCHI

dr. hab., conf. univ.

Institutul de Științe ale Educației

Rezumat: *Învățarea din experiență reprezintă o modalitate de a învăța, pornind de la premisa că oamenii pot asimila cunoștințe noi, cel mai eficient din experiență. Învățarea din experiență încurajează individul să se folosească de propria inițiativă atunci când învață, să devină curios în legătură cu diverse metode, să-și dea seama ce funcționează cel mai bine pentru el și să-și poată evalua propria performanță pe măsură ce trece prin această experiență.*

Termeni cheie: *experiență, acțiune, reflecție, învățare prin experiență, învățare integrată, reviewing.*

Abstract: *Learning from experience is a way to learn, starting from the premise that people can assimilate new knowledge, the most effective from experience. Experiential learning encourages the individual to use their own initiative when learning, to become curious about various methods, to realize what works best for them and to be able to evaluate their own performance as they go through this experience.*

Key Terms: *experience, action, reflection, experiential learning, integrated learning, reviewing.*

Reprezentantul cel mai de seamă al filozofiei cunoașterii, Im. Kant afirmă că nici o cunoaștere nu precede în noi *experiența*, și cu ea începe orice cunoaștere [4, p. 50]. Prin sensibilitate obiectele ne sunt date, iar prin intelect ele sunt gândite și, prin urmare, cunoscute. *Sensibilitatea și intelectul* sunt cele două surse ale cunoașterii. Aceste două facultăți sau capacități nu-și pot schimba funcțiile lor. Intelectul nu poate întui nimic, iar simțurile nu pot gândi nimic. Numai prin faptul că ele se unesc poate izvorî *cunoașterea*. Orice cunoaștere despre fapte, cunoaștere pe care Kant o numește *experiență*, ia naștere prin conlucrarea *sensibilității și intelectului*.

În opinia filozofului, impresiile sau reprezentările sensibile, declanșează activitatea intelectului în măsura în care îi oferă un material asupra căruia lucrează. Cunoașterea este rezultatul aplicării categoriilor și principiilor intelectului materiei pe care o oferă sensibilitatea, o activitate prin care, crede Kant, impresiile sensibile sunt comparate, legate între ele sau separate. Kant distinge conținutul și forma cunoașterii și indică sursele lor diferite, caracterizând *cunoașterea prin experiență* drept un „*compositium*” din ceea ce primim noi prin impresii și ceea ce facultatea noastră de cunoaștere produce prin ea însăși [3, p.111].

În secolul XVII-lea s-au configurat două orientări privind învățarea: empirismul englez și idealismul german. John Locke postulează, în această perioadă, ideea că sursa cunoașterii este *experiența*.

Prin anii 1890, John Dewey dezvoltă o nouă concepție, numită funcționalism. Funcționaliștii considerau că obiectul de studiu al psihologiei este conștiința și că *experiența* este punctul de plecare în studiul acesteia.

Potrivit lui Dewey, pentru a atinge esența cunoașterii, elevul trebuie să acționeze direct, să obțină *experiență* nemijlocită de învățare, să învețe prin acțiune proprie, ca apoi să reflecteze asupra ei. Dar se agunge aici, consideră el, dacă elevul este pus în situația de a obține această experiență reală de cunoaștere și de viață, de a se convinge singur asupra importanței problemei de rezolvat, de cunoscut. *Experiențele individuale sau colective* stau la baza cunoașterii, dezvoltării cognitive. Totodată, Dewey concretizează, experiențele trebuie să fie autentice, în contexte reale, pentru a confirma că dezvoltarea se realizează prin autodirijare, descoperire și raționare.

Astfel, John Dewey în lucrările sale propune un demers progresiv al educației, subliniind meritele *experienței practice* în raport cu demersul educațional tradițional ce pune accentul pe învățarea produsă de profesor, facilitând achiziționarea și formarea unor abilități izolate, fără legătură cu scopurile semnificative ale celui care învață. Demersul progresiv valorizează individualitatea și activitatea liberă, în condițiile în care învățarea se realizează prin experimentare și descoperire, iar cunoștințele și abilitățile ce vor fi dobândite sunt percepute ca un mijloc de a atinge un scop semnificativ pentru cel ce învață. Latura

constructivistă a pedagogului este evidențiată în demersurile sale de soluționare a problemelor practice bazate pe explicarea și controlarea mediului de învățare. Teoria sa presupune sistematizarea științifică a experienței umane, procesul educațional fiind o „reorganizare, reconstrucție și transformare continuă a experienței”.

Omul învață despre lume din experiență, iar experiența produce dezvoltarea individului și a lumii. Aceasta este forma naturală de a învăța, prin acțiune și apoi reflecție. Gândirea reflexivă presupune situații problematice, soluții posibile și ipoteze. Cu scopul de a construi o legătură între școală și viața copilului, J. Dewey propune ca metodele de predare să pună accentul pe experiențele zilnice ale acestuia. Teoria sa este simplă: curriculumul trebuie construit în jurul copilului, *experiența copilului stă la baza curriculumului*.

Ideea centrală a lui J. Dewey, în raport cu învățarea, este aceea că învățarea este un rezultat al interacțiunii subiect-mediului. Ea nu are ca punct de plecare nici mediul singur, după cum susțineau behavioriștii, nici dispozițiile interne ale subiectului, cum susțineau gestaliștii, ci interacțiunea lor. Această interacțiune nu se produce doar la nivel cognitiv, ci și comportamental. Prin urmare, învățarea este legată de o dublă acțiune a celui care învață:

- Producerea de acte asupra mediului (*a experimenta, a face ceva, a pune în practică*);
- Producerea acțiunilor reflexive, ale gândirii (*a înțelege, a întreba, a face prognoze etc.*).

Deci, în concepția lui J. Dewey, a învăța presupune, concomitent *acțiune și reflecție* sau „*learning by doing*”. Învățarea înseamnă *reflecția asupra practicii* și nu reflecție asupra a nimic și este eficace atunci când este privită de cel care învață ca fiind utilă și cu sens [1, p. 19]. J. Dewey subliniază rolul interacțiunii dintre subiect și mediu și al activității cognitive a subiectului, activitate care este „funcțională”, adică în serviciul adaptării la mediu. John Dewey, prin lucrările sale, a trasat una dintre orientările cele mai esențiale în învățare, exprimată sintetic prin principiul *learning by doing*, argumentând faptul că orice experiență a persoanei contribuie la pregătirea experiențelor lui viitoare.

Dezvoltarea experienței, consideră Dewey, creează condițiile pentru stimularea activismului personal. „Caracterul specific al adevăratei vieți umane constă în faptul că omul trebuie să se creeze pe sine însuși prin propriile sale eforturi voluntare, el trebuie să facă din el însuși o forță cu adevărat morală, rațională liberă” [2, p.68]. Adevărata educație nu constă în a subordona puterile elevului în raport cu regulile, ci în a le pune în valoare în cadrul societății. A-l pregăti pe elev pentru viața viitoare înseamnă să-i dăm lui controlul de sine. Aceasta înseamnă să-l pregătim astfel, încât el să aibă deplină și întreaga folosință a tuturor capacităților sale. Pe de altă parte, educația trebuie să pregătească elevul să fie apt să-și construiască experiențele încât să joace mereu un rol activ în societate.

K. Lewin a preluat aceste idei și, dezvoltându-le, a introdus în circuitul științific conceptul de *învățare prin experiență*. Kurt Lewin dezvoltă demersul experiențial de grup, subliniind importanța articulării experienței cu acțiunea în formarea conceptelor și a capacității de reflecție. El s-a ocupat în mod deosebit de dinamica grupului și de învățarea în grup, considerând că aceasta din urmă este facilitată dacă există o tensiune dialectică și un conflict între experiența imediată și concretă, pe de o parte, și teorie, pe de altă parte. Această concepție a constituit o premisă pentru teoria grupurilor de învățare și a metodelor de formare în grup.

Karl Rogers pune bazele unei pedagogii nondirective, ce pleacă de la ipoteza că orice cunoaștere semnificativă (ce modifică modul de a gândi și a se comporta al elevului) derivă dintr-o învățare care nu poate fi transmisă din exterior, ci care rezultă dintr-o *experiență personală*. El a reușit să definească cinci elemente implicate în învățarea empirică/semnificativă: *implicarea personală, autoinițierea, puterea de rezistență, evaluarea de cel care învață, înțelegerea* [5, p.119].

În opinia lui Ernst von Glasersfeld, în procesul construirii realității experiențiale o primă și fundamentală distincție este aceea dintre „eu” și „universul exterior”. În opinia cercetătorului, eul pe care îl vom cunoaște ca și lumea pe care o vom cunoaște sînt rezultatul combinării elementelor propriei experiențe [6, p.115].

Inspirat din ideile lui K. Lewin, David A., Kolb a creat o *teorie a învățării prin experiență (ELT)* și un instrument de diagnosticare a stilurilor de învățare. El definește, prin teoria sa, învățarea ca proces în care *cunoștințele sunt create prin intermediul transformării experienței* și elaborează un *model holistic al procesului de învățare* [1, p.181]. În teoria sa Kolb descrie sursele învățării /experienței, acestea fiind: *experiența concretă (CE-feeling), (a simți)*; *conceptualizarea abstractă (AC-thinking), (a privi)*. De asemenea, el precizează modurile de transformare (procedurile) a experienței: *observarea reflexivă (RO-watching), (a gândi)*; *experimentare activă (AE-doing (a face)*.

Kolb încearcă să reconcilieze planurile teorie – practică într-un model structural al învățării, avansând ideea că procesul de *învățare experiențială* este un ciclu compus din patru etape:

1. Experiența concretă;
2. Observație și reflecție cu privire la experiență;
3. Formarea conceptelor abstracte și a generalizărilor ca urmare a experienței trăite și a observațiilor pe marginea acesteia;
4. Elaborarea ipotezelor și experimentarea privind implicațiile conceptelor abstracte în situații noi.

Verificarea ipotezelor în situații reale conduce la noi experiențe și ciclul poate să reînceapă.

Conform teoriei lui Kolb, *învățarea experiențială* cuprinde două dimensiuni structurale fundamentale: *prehensiunea și transformarea*. Fiecare dimensiune determină două moduri de învățare diferite. *Prehensiunea* permite sesizarea experienței și se poate realiza în două moduri opuse: prin *aprehensiune*, când elevul se bazează pe elemente tangibile și resimțite ale experienței imediate, și prin *comprehensiune*, când cel ce învață se sprijină pe reprezentările sale mintale și pe interpretarea sa teoretică pentru a sesiza experiența actuală. *Aprehensiunea* este caracteristică experienței concrete, iar *comprehensiunea* este caracteristică unei conceptualizări abstracte. *Transformarea*, se realizează în două moduri: ca reflecție interioară, fiind caracteristică observației supuse reflecției și prin extensie, ce constă într-o manipulare a lumii exterioare prin experimentare activă. Cele două moduri de transformare se aplică atât cunoștințelor dobândite prin *aprehensiune* concretă, cât și celor ce rezultă dintr-o *comprehensiune* abstractă.

Kolb este cunoscut prin lansarea stilurilor de învățare moderne. Teoria kolbiană identifică următoarele stiluri de învățare:

- *Stilul divergent*, care are drept capacități de învățare dominante - experiența concretă (CE) și reflecția asupra observațiilor (RO), fiind buni în situații concrete de cercetare, care cer generare de idei, au interese culturale variate, le place să adune informații, sunt imaginativi.
- *Stilul asimilator* este caracterizat prin conceptualizare abstractă (AC) și reflecția asupra observației (RO). Sunt bune la înțelegerea informației într-o formă logică, concisă, sunt eficiente în informare și au succes în cercetare, le place să gândească la lucruri.
- *Stilul convergent* se bazează pe conceptualizarea abstractă (AC) și experimentarea activă (AE), au capacitatea de a rezolva probleme și a lua decizii pe găsirea de soluții, preferă probele tehnice
- *Stilul acomodator* are ca specific combinarea experienței concrete (CE) și experimentarea activă (AE), au capacitatea de a învăța, în primul rând, din experiență, le place să alcătuiască planuri, au tendința de a acționa rapid.

Kolb susține, de asemenea, că învățarea *este integrată* și presupune o dezvoltare completă sub forma unei spirale ce angrenează toate stilurile de învățare. Cel care învață experimentează, reflectează, gândește și acționează într-un *proces recursiv* care este responsabil de situațiile de învățare și de ceea ce se învață [1, p. 187].

Prin teoria sa, Kolb formulează și câteva caracteristici ale învățării experiențiale:

- învățarea este mai bine concepută ca proces;
- învățarea este continuă și bazată pe experiență;
- învățarea presupune rezolvarea conflictelor, acestea rezolvându-se prin alegerea unei soluții din patru posibile: experiența concretă (CE); observarea reflexivă (RO); conceptualizarea abstractă (AC); experimentarea activă(AC);
- învățarea este un proces holistic de adaptare la lume;
- învățarea implică tranzații între individ și mediu;
- învățarea este procesul de creare a cunoștințelor.

Pentru ca o experiență completă de învățare să se producă, o persoană care învață trebuie să parcurgă toate cele patru stadii. Fiecare persoană utilizează toate cele patru stiluri în grade diferite, dar manifestă preferință pentru unul dintre ele. Cei care învață prin *acomodare* combină experiența activă cu experiența concretă, practică rezolvarea problemelor prin încercare și eroare. Cei care învață prin *divergență* îmbină experiența concretă cu observarea și reflecția, au tendința de a utiliza informațiile care le provin prin intermediul simțurilor. Cei care învață prin *asimilare* combină observarea și reflecția cu observarea și generalizarea. Îi caracterizează gândirea de tip abstract și orientarea teoretică. Cei care învață prin *convergență* combină abstractizarea și generalizarea cu experimentarea activă, dovedesc o bună înțelegere a laturii practice a ideilor și sesizează aplicabilitatea acestora.

Conceptul cheie în această teorie este *reviewing*, *învățarea din propria experiență* sau abilitatea

altora pentru a o face. Reviewing (analiza de proces) ajuta să obții mai mult din munca pe care o faci, din viață și recreare, reviewing este orice proces care te ajuta să dai sens propriei experiențe pentru învățare și dezvoltarea personală. Activitatea de reviewing include:

- reflecție asupra experienței;
- analiza experienței;
- găsirea semnificațiilor experienței;
- comunicarea experienței;
- resemnificarea experienței;
- învățarea din experiență.

Așadar, cunoașterea lumii se construiește individual, prin acțiuni cu caracter procesual, în cadrul experiențelor pe care el le trăiește, iar rezolvarea problemelor nu sunt văzute ca aspecte izolate, ci integrate într-un proces amplu.

În concluzie, trebuie să menționăm, că învățarea experiențială nu se limitează la a fi doar o metodă sau o tehnică, sau chiar o anumită abordare, este un concept mult mai cuprinzător. Deși nu există o singură modalitate pentru a identifica procesul de învățare experiențială, există anumite *caracteristici* care o deosebesc de alte abordări pedagogice:

- învățarea experiențială necesită ca trei factori să fie funcționali în același timp: implicarea întregii persoane (intelect, emoții, simțuri) la procesul de învățare. Spre exemplu, prin învățarea prin joc de rol și alte jocuri, învățarea se face prin toate aceste canale;
- recunoașterea și folosirea activă de toate experiențele de viață relevante ale celor antrenați în procesul de învățare. Acolo unde învățarea nouă poate fi conectată de experiențe personale, noua înțelegere rezultată are șanse mai mari de a fi integrată eficient în sistemul de valori și cunoștințe ale elevului;
- reflecție continuă asupra experiențelor anterioare pentru a adăuga la ele înțelesuri noi, mai stabile și profunde. Acest proces este pe durata vieții elevului și accesează memoria. Calitatea procesului de reflecție este importantă pentru rezultatele învățării și natura experienței de învățare;
- intenția – oportunitățile de învățare care sunt intenționat planificate și create de profesori sunt, deseori, numite activități structurate și includ simulări, jocul de rol, vizualizări, discuții moderate, ipoteze;
- facilitarea este implicarea altor persoane (profesori, lideri, mentori). Când astfel de persoane sunt implicate, rezultatele pot fi influențate de nivelul de expertiză al celor care se implică. Învățarea experiențială presupune deseori că există relații egale între facilitator și elev, că implică posibilitatea negocierii și că oferă elevului suficient control și autonomie;
- evaluarea rezultatelor procesului de învățare este direct dependentă de ce presupune această evaluare, de cine este făcută și care este scopul ei. Învățarea experiențială este în egală măsură preocupată atât de procesul de învățare, cât și de rezultatele lui. Astfel, procedurile de evaluare ar trebui să ia în calcul acest lucru. Modele de evaluare care se aliniează principiilor învățării experiențiale includ proiecte individuale sau de grup, eseuri critice, jurnale, activități de auto-evaluare și inter-evaluare între elevi.

Referindu-ne la valențele formativ-educative ale învățării experiențiale putem constata că instrumentele utilizate în acest tip de învățare conduc spre atingerea unei game variate de obiective educaționale:

- motivarea elevilor;
- dezvoltarea încrederii și a culturii de învățare;
- îmbunătățirea muncii în echipe;
- luarea deciziilor și rezolvarea problemelor;
- dezvoltarea comunicării și a abilităților interpersonale.

Bibliografie:

1. Cocoradă E. Introducere în teoriile învățării. Iași: Polirom, 2010. 213 p.
2. Dewey J. Fundamente pentru o știință a educației. București : Editura Didactică și Pedagogică, 1992
3. Flonta M. Cognația, O introducere critică în problema cunoașterii, București: Editura ALL, 2008. 236 p.
4. Kant Imm. Critica rațiunii pure. București: Edutura Iri, 1994.
5. Negreț – Dobridor I. Accelerarea psihogenezei. Puterea naturii asupra naturii umane. București : Aramis, 2001. 235 p.
6. Stan E. Pedagogie postmodernă. Iași. Institutul European, 2004, 161 p.

CULTURA ARTISTICĂ – FORMĂ A CULTURII PERSONALE

ARTISTIC CULTURE - FORM OF PERSONAL CULTURE

Teodora HUBENCO

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

E-mail: hubencodora@yahoo.com

Alexandra CLAPATIUC

Liceul Academic de Arte Plastice „Igor Vieru”

E-mail: clapatiuc.alexandra@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4814-9627

Rezumat: *Articolul prezintă analiza conceptului de cultură artistică ca formă a culturii personale și examinează aspectele formării, proceselor relaționale și dimensiunilor conceptuale ale acesteia. În același cadru de referință, sunt reflectate funcțiile de regulare și orientare ale culturii artistice, conceptul de dezvoltare artistică, procesele de influență a artei asupra structurii personalității (schimbarea paradigmelor mentale), procesele de asimilare a operelor de artă, influența artei asupra comportamentelor și manifestărilor sociale, formarea simțurilor umane prin artă, particularitățile educației artistice și calitatea culturii artistice drept factor al progresului social prin activitățile de creație artistică și transformare a lumii și sinelui în conformitate cu idealul artistic al personalității. Totodată, sunt elucidate: apartenența culturii artistice la sfera culturii umaniste și spirituale, elementele de esență ale culturii artistice relaționale percepției, gândirii și atitudinilor artistice, precum sensibilitatea artistică, necesitățile artistice, idealul și gustul artistic, viziunea artistică asupra lumii.*

Cuvinte cheie: *cultură artistică, educație artistică, ideal artistic.*

Abstract: *The article presents the analysis of the concept of artistic culture as a form of personal culture and examines the aspects of formation, relational processes and its conceptual dimensions. In the same frame of reference, there are reflected the functions of regulation and orientation of artistic culture, the concept of artistic development, the processes of influence of art on personality structure (change of mental paradigms), processes of assimilation of art works, the influence of art on behaviors and social manifestations, the formation of human senses through art, the peculiarities of artistic education and the quality of artistic culture as a factor of social progress through the activities of artistic creation and transformation of the world and self in accordance with the artistic ideal of the personality. At the same time, there are elucidated: the belonging of artistic culture to the sphere of humanistic and spiritual culture, the essential elements of artistic culture related to artistic perception, thinking and attitudes, such as artistic sensitivity, artistic needs, artistic ideal and taste, artistic vision of the world.*

Keywords: *artistic culture, artistic education, artistic ideal.*

Introducere

Importanța examinării conceptului de cultură artistică drept formă a culturii personale se aliniază în jurul celor două condiții ale ființei umane ca (1) obiect/produs al culturii – determinate de abilitatea omului de a comunica cu lumea artei, a asimila și trăi profund valorile acesteia în baza unor simțuri umane dezvoltate și (2) subiect/creator al culturii – determinate de caracterul activ al realizării potențialului artistic, prezumând a fi o finalitate educațională imperativă a învățământului contemporan în vederea dezvoltării sensibilizării și exprimării culturale. De altfel, analiza formelor personalizate ale culturii artistice reprezintă o problemă de cercetare de actualitate concordantă necesităților prezentului, având în calitate de obiective de cercetare examinarea formării, proceselor relaționale și dimensiunilor conceptuale ale culturii artistice (personale).

Privită din perspectivă mai largă, cultura artistică se manifestă primar prin funcțiile de *regulare și orientare*, reprezentând „un întreg ce se schimbă de-a lungul istoriei, intră în sistemul culturii societății în calitate de subsistem, se cristalizează în jurul artei și formelor instituționale a funcționării sale, reprezentând o modalitate specială de regulare a relațiilor între oameni și procesul formării a personalității (...) Fundamentul culturii artistice este exprimat în activitatea conștiinței artistice a individului, orientarea

căruia se stabilește de sistemul relațiilor axiologice față de o multitudine de opere din domeniul artei în procesul percepției, empatiei emoționale, aprecierii, conștientizării, judecății. Astfel, se creează premise pentru o orientare adecvată în vastul sistem de valori artistice, ce constituie cultura artistică a societății” [9]. În acest cadru de referință, cultura artistică acționează primar asupra formării subiectului în întregime prin diversificarea și profunzimea lumii afective, formarea normelor morale, direcționarea spre un ideal artistic și spiritual, abilitatea de compasiune față de lumea spirituală a unui alt individ.

Prin prisma unei paradigme mai noi, cultura artistică a personalității este examinată drept parte a culturii umaniste, reprezentând experiența aristico-socială, acumulată în urma procesului de interacțiune a omului cu arta, integrând în fond susceptibilitatea simțurilor, înțelegerea și conceperea fenomenelor artei, dar și necesitatea constantă în dialog cu arta. Principalele resurse/instrumente de formare a culturii artistice sunt dezvoltarea și educația artistică. Prin dezvoltare artistică *Л. В. Павлова* subînțelege atitudinea formată față de creația artistică, percepția exponentelor creației artistice și manifestării active în domeniul activității artistice; atitudinea afectivă față de artă, necesitatea în exponentele sale înalte și spiritul estetic de observație [8].

Îndeplinind mai multe funcții (de cunoaștere, educativă) în formarea culturii artistice a personalității, este valabilă ideea că arta înțeasă și trăită profund prin percepția operelor de artă – trece organic în conștiința omului, în *structura personalității* sale. Capacitatea artei de formare/cultivare a personalității umane favorizează formarea sensibilității umane, condiționează dezvoltarea umanului în om. În acest cadru de referință, *E. Ю. Ежова* definește fenomenul culturii estetice a personalității drept „o formațiune integrativă a relațiilor/orientărilor axiologice, fundamentelor spiritual-morale, interacțiunii elementelor constitutive: simțurilor, gustului, judecăților, conceptelor, idealurilor estetice, participării în activitatea estetică, ce contribuie la *schimbarea paradigmatelor mentale* ale personalității” [3, p.150].

Or, anume arta și activitatea artistică marchează și teaurizează apartenența ființei umane unei lumi metafizice (spirituale). În opinia *Г. Макарова*: „În artă își regăsesc reflecția și principiile umaniste, problemele filosofice ale existenței. (...) cultura artistică stimulează apelarea la astfel de probleme, contribuind la formarea spiritualității personalității, evită constrângerea manifestărilor sentimental-afective, ci dimpotrivă, contribuie la spiritualizarea acestora” [6].

Analiza cercetărilor științifice ne permite să afirmăm că problematica *asimilării operei de artă* în structura personalității este mediată de fenomenele și procesele ca: conștiința, percepția, gândirea artistică fiind studiate de psihologia artei. Prin asimilarea operei de artă sunt modelate (1) sistemul de coordonate al valorilor general-umane și artistice ale individului și (2) devenirea sentimentelor artistice ale acestuia. Drept consecință, omul nu doar percepe conținutul operei, dar, totodată, introduce în propria conștiință sentimentele și viziunile acesteia și le asimilează în forme personalizate ale culturii. „Cultura artistică influențează subiectul prin tot *ansamblul de elemente*. Dialogul între personalitate și operele de artă începe și are loc sub influența mediului artistic, a conștiinței, a atmosferei sociale. Dialectica coraportului acestor influențe duce la concluzia că cultura artistică nu este doar un context de asimilare a operelor, dar și aduce un sistem de aprecieri, participând la formarea personalității, a stereotipurilor, trăirilor, gândirii și viziunii asupra lumii” [*ibidem*].

Potrivit cercetărilor recente „cultura artistică a personalității reprezintă o calitate integratoare a personalității, ce însumă cunoștințele în domeniul artei și sistemele simbolice ale acesteia, capacitatea de analiză, apreciere și interpretare, susceptibilitate afectiv-emoțională la fenomene artistice, abilitatea de a percepe, gustul artistic, orientările valorilor, necesitățile artistice; în rezultatul căreia personalitatea creează, asimilează, integrează și transmite cultura artistică generațiilor ulterioare [9].

În urma analizei literaturii științifice, observăm că majoritatea cercetătorilor susțin ideea că formarea culturii artistice a personalității este mediată de rolul hotărâtor al artei de a influența personalitatea umană. Or, „Cultura artistică a personalității se dezvoltă mai întâi de toate sub influența artei, dar este apreciată nu doar prin capacitatea omului la trăire profundă a artei, dar și prin gradul influenței artei asupra *activității sociale* a omului însăși. Arta formează idealurile umaniste și îndeamnă la realizarea lor practică. De aceea, examinând cultura artistică a personalității, primar, avem în vedere *formarea simțurilor umane* în procesul activității artistice” [5, p. 78].

După cum menționează *M. C. Kagan*, personalitatea reprezintă activitatea socială personificată și nu trebuie definită prin termeni de psihologie, și cu atât mai mult de fiziologie, ci prin activitatea sa integră. Prin urmare, structura personalității conține componentele structurale ale tipologiei activității umane și este caracterizată de cinci potențiale, ce se manifestă simultan și coordonat inclusiv în activitatea de creație artistică:

1. *Potențialul gnoseologic* include calitățile psihologice ale personalității, de care este legată activitatea de cunoaștere.
2. *Potențialul axiologic* se identifică prin sistemul orientărilor de valori, adică idealuri, scopuri de viață, convingeri și tendințe.
3. *Potențialul creator* include abilitățile și competențele de acțiune elaborate și căpătate de personalitate.
4. *Potențialul comunicativ* include formele personalității active, caracterul și tăria contactelor stabilite cu alți oameni.
5. *Potențialul artistic* se determină în raport cu nivelul, conținutul și intensitatea necesităților artistice ale personalității și prin felul în care le satisface” [9, p. 80-81].

Din punct de vedere sociologic, prin asimilarea operei de artă în structura personalității, cultura artistică determină comportamentul, relațiile și activitățile sociale ale individului. În susținerea acestei idei putem menționa că influența mijloacelor artei reprezintă un stimul de reproducere în activitatea creatoare a individului, subliniind totodată că există o condiționalitate reciprocă între dezvoltarea spiritualității și relațiilor sociale, ceea ce reprezintă o tendință a *progresului social*, în care se formează personalitatea creativ-activă. Potrivit concepției date cultura reprezintă un factor major al formării modului de viață, iar prin activitatea practică a personalității se realizează năzuința (tendința) spre asimilare a valorilor spirituale în scopul *transformării* lumii și a sinelui [4]. De altfel, un rol semnificativ în formarea culturii artistice personale îi revine dezvoltării/educației/autoeducației artistice ca element esențial al lumii spirituale, instrument distinct al progresului social. De gradul lor de dezvoltare în om depinde inteligența sa, direcționarea creativă a aspirațiilor și activității, atitudinile față de lume și alți oameni.

În opinia autorilor, anume *educația artistică* reprezintă chintesența tuturor sistemelor artistico-creative formate pe parcursul istoriei artelor, ce permit de a concepe „artisticul” și expresia formei artistice. Educația artistică lărgeste conținutul idealului artistic al omului și îl conduce dincolo de viziuni înguste despre creația perfectă, ce sunt caracteristice conștiinței banale, nedezvoltate estetic. Incluziunea vestigiului spiritual al operelor de artă în structura spirituală a personalității o aprofundează semnificativ, lărgeste orizontul și înțelegerea fenomenelor mediului înconjurător, contribuie la o conștientizare mai profundă a sensului existenței sale și irepetabilității vieții. Educația artistică, drept indicator al culturii artistice a personalității, are drept scop de a echipa omul cu un anumit minim de cunoștințe, aptitudini și abilități în domeniul culturii artistice.

În viziunea lui V. Pâslaru „Scopul educației artistico-estetice se definește drept formarea culturii artistic-estetice a educaților, suficientă manifestării independente a individului în calitate de consumator (receptor) și creator de opere literare și de artă. Cultura estetic-artistică este aferentă structural culturii generale și se constituie din competențe-trăsături caracteriale-comportamente- aptitudini-viziuni-conștiință artistic-estetice” [2, p. 11]. Aceeași idee este susținută și de cercetătorul S. Cristea, ce consideră că educația artistică este angajată în formarea culturii artistice multilaterale [1, p. 56]. Prin urmare, drept instrument de formare al culturii artistice, educația artistică are drept scop echiparea omului cu un anumit minim de cunoștințe, aptitudini și abilități artistice și depinde de forme și metode concrete, ce sunt aplicate în activitatea instituțiilor educaționale de cultură și artă.

Așadar, formarea culturii artistice este strâns legată de sistemul educațional artistic și depinde de forme și metode concrete, ce sunt aplicate în activitatea instituțiilor educaționale, de cultură și artă. Or, rezultatul educației artistico-estetice reprezintă formarea personalității integre și armonice, autosuficiente și social valoroase, ce deține o cultură estetică individuală înaltă, ceea ce permite omului de a trăi o viață umanistă și de a acționa cu convingere, intenționat, selectiv, productiv și practic. Cel mai important indicator al educației artistice a omului sunt acțiunile sale personale, independente și creative, caracterul său umanist, comportamentul nobil, manierele sale corelate la un gust înalt. În procesul educației artistice are loc (1) asimilarea valorilor de către indivizi și (2) transformarea lor în conținutul interior spiritual, (3) dezvoltarea/formarea competenței omului la percepție și trăire estetică, (4) gustul estetic și viziune artistică despre ideal. Cultura artistică a personalității are rolul factorului de organizare și a procesului de transformare materială a realității și practicilor de muncă în totalitate [7, p.20].

Context în care, drept un reper și factor hotărâtor în *autoidentificarea* individului în viață arta deține o influență determinantă asupra dezvoltării și formării culturii artistice a personalității, caracterizată ca un sistem al:

- ✓ necesităților artistice, intereselor și orientărilor (valori);
- ✓ aptitudinilor și competențelor artistice inclusiv, capacități de creație, imaginației, dezvoltării lumii

- emoțional-afective;
- ✓ experienței și profunzimii percepției artistice;
- ✓ cunoștințelor teoriei și istoriei artei;
- ✓ gradului caracterului activității creative și executive.” [6]

Pe acest fundal, arta reprezintă (1) mediul și mijlocul de familiarizare cu idealul (artistic), (2) tipul asimilării spirituale a realității de către individ, ce are drept scop formarea și dezvoltarea competenței de transformare creativă a lumii înconjurătoare și personalității în concordanță cu acest ideal, contribuind la înnobilarea și spiritualizarea omului. În esența sa, omul este menit de a crea și de a se realiza prin *acte creatoare*. Or, cultura artistică reprezintă un indiciu al nivelului de dezvoltare și educație artistică. Educația prin artă formează nu doar orientarea artistico-valorică a personalității, dar, totodată, dezvoltă competența de creație, *creare a valorilor* artistice, dezvoltă competența de cunoaștere, învață de a percepe operele deja create și contribuie autoeducația subiecților. Studiarea unor genuri distincte ale artei deschide posibilitatea (1) unei percepții artistice depline, înțelegerii și trăirii operelor de artă în baza unei sensibilități umane dezvoltate, (2) favorizează transformarea omului în subiect al artei, stimulând caracterul activ al activității artistico-creative a personalității. Or, mediul sociocultural educațional are menirea formării culturii artistice a educaților prin identificarea potențialului creator al acestora și crearea condițiilor necesare procesului de studiu.

Concluzii

Sumarizând analiza cercetărilor științifice, conceptul de cultura artistică drept formă a culturii personale este examinat drept o calitate integrativă, exprimată în (1) dezvoltarea sensibilității și receptivității emoționale a individului la fenomene artistice, (2) aptitudinile și competențele de a percepe, înțelege și aprecia operele de artă, (3) prezența gustului artistic cultivat și a necesității artistice permanente, (4) a elaborării unei viziuni riguroase despre idealul personal, (5) viziuni și atitudini creative asupra lumii, ce contribuie la dezvoltarea (6) umanismul, potențialului creativ al personalității, influențând semnificativ asupra (7) preferințelor și aspectelor de conținut ale activității personalității în domeniul de consum și creație a culturii/artei.

Așadar, cultura artistică a personalității presupune un nivel înalt al educației artistice, dezvoltarea conștiinței artistice și viziunii asupra lumii, diversitatea intereselor în domeniul artelor și profunzimea conceperii acestora și se manifestă în toate domeniile activității umane. Fundamentul funcționării acesteia este activitatea creației artistice a individului, orientarea căruia este determinată de sistemul relațiilor axiologice față de ansamblul operelor artistice din domeniul artei în procesul de percepție, gândire și apreciere artistică, aspect, ce creează premisele orientării adecvate în sistemul valorilor artistice.

Bibliografie:

1. CRISTEA, Sorin. *Educația artistică*. In: Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională. 2014, nr. 1(83), pp. 53-56. ISSN 1810-6455.
2. PÂSLARU, Vladimir. *Cunoașterea umană și educația artistic-estetică*. In: Revista Didactica Pro..., revistă de teorie și practică educațională. 2014, nr. 1(83), pp. 9-15. ISSN 1810-6455.
3. ЕЖОВА Е. Ю. *Теория и практика развития эстетической культуры личности студента средствами искусства в образовательном пространстве вуза: монография*. Рязань: Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2008, с. 184 ISBN 978-5-88006-501-1
4. МАВЛЯН, Аллаяр. *Особенности эстетического воспитания личности средствами художественной культуры в условиях развитого социализма*. дис. канд. филос. наук, 1983. с. 165
5. МАЗЕПА, В. И., АЗАРХИН, В. П., МИХАЛЕВ, В. П. *Художественная культура и эстетическое развитие личности*. Киев: Наукова Думка, 1989, с. 296 ISBN 5-12-001055-5
6. МАКАРОВА, Гузель. *Роль художественной культуры в процессе гуманизации личности*: автореф. канд. филос. наук, 1994. с. 18
7. НОВИКОВ, А. М. *Методология образования*. Москва: Логос, 2002. с. 228 ISBN 5-85449-127-6
8. ПАВЛОВА, Л. В. *Развитие гуманитарной культуры студентов вуза: Монография*. Москва: Академия Естествознания, 2010, с. 302 ISBN: 978-5-91327-115-0
9. ЧИСТЮХИНА Е. В. *Формирование художественной культуры обучающейся молодежи*. дис. канд. пед. наук, 2014, с. 182

TRANSDISCIPLINARITATEA ÎN PREDAREA DISCIPLINELOR ECONOMICE

TRANSDISCIPLINARITY IN THE PREPARATION OF ECONOMIC DISCIPLINES

Andreea MARCOCI-DIMA

Doctorand la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău

E-mail: maarrcoci@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6239-1647

Rezumat: Acest articol evidențiază importanța aplicării modelului transdisciplinar în predarea disciplinelor economice și rolul acestuia în formarea competențelor cheie generale și de specialitate pentru elevul –tehnician în activități economice. Abordarea transdisciplinară a situațiilor de învățare, complexă, globală, integratoare a disciplinelor, permite realizarea unor situații de învățare noi pentru dezvoltarea competențelor generale vizate de ariile curriculare și a celor cheie, cu proiectarea rezultatelor învățării în viața reală în care elevii își vor desfășura activitatea ca adulți. Temele transdisciplinare ajută elevul să învețe în ritm propriu și să fie evaluat în funcție de ceea ce știe, stimulează cooperarea între elevi, minimalizându-se astfel competiția, oferă elevilor posibilitatea de a-și crea strategii proprii de abordare a diverselor situații, asigurând o învățare activă.

Cuvinte cheie: transdisciplinaritate, modul, educație, elev, profesor.

Abstract: This article highlights the importance of applying the transdisciplinary model in the teaching of economic disciplines and its role in the training of general and specialized key competences for the student –technician in economic activities. The transdisciplinary approach to learning situations, complex, global, integrative of subjects, allows the realization of new learning situations for the development of general competences targeted by curricular and key areas, with the design of the results of real-life learning in which students will carry out their activity as adults. Transdisciplinary themes help the students to learn at their own pace and to be evaluated according to what they know, stimulates cooperation between students, thus minimizing competition, gives students the opportunity to create their own strategies to address different situations, ensuring active learning.

Cuvinte cheie: transdisciplinary, module, education, student, teacher

La nivel strategic, România a acordat o importanță aparte dezvoltării capitalului uman și nevoii de adaptare a sistemului de educație și formare profesională la provocările unei societăți aflate într-o schimbare profundă după 1989. În ultimele trei decenii sistemul educațional românesc a cunoscut transformări importante, consonante cu tendințele globale în domeniul educației.

În 1998 este elaborat în premieră un *profil de formare al absolventului de învățământ obligatoriu*, parte a cadrului de referință pentru curriculumul național, în perspectiva dezvoltării unor abilități cheie cu caracter *transdisciplinar* care să permită absolventului atât inserția în viața socio-profesională, cât și continuarea studiilor, inclusiv educația permanentă.

Organizarea învățării pe criteriul disciplinelor formale clasice este insuficientă într-o lume caracterizată de explozie informațională și de o dezvoltare puternică a tehnologiilor. O învățare dincolo de discipline, parcurgerea unui curriculum integrat poate fi mai aproape de nevoile omului contemporan. Rezolvarea problemelor concrete din viața cotidiană, indiferent de gradul de complexitate pe care îl au, implică apelul la cunoștințe, deprinderi, competențe ce nu pot fi delimitate în sfera de cuprindere a unui obiect de studiu sau altul.

Satisfacerea nevoii de construire a unor punți de legătură între diferite discipline s-a concretizat prin apariția în sec. al XX-lea a pluridisciplinarității, interdisciplinarității și transdisciplinarității. Cercetările științifice multi-, inter- și transdisciplinare nu sunt antagoniste, ci complementare, deoarece au ca obiectiv comun înțelegerea profundă a realității și debordează limitele disciplinelor.

Pluridisciplinaritatea se referă la situația în care o temă aparținând unui anumit domeniu este supusă analizei din perspectiva mai multor discipline, acestea din urmă menținându-și nealterată structura și rămânând independente unele în raport cu celelalte.

Interdisciplinaritatea presupune o intersecție a diferitelor arii disciplinare.

Transdisciplinaritatea reprezintă gradul cel mai elevat de integrare a curriculumului, mergând

adesea până la fuziune.

În Raportul Directoratului General pentru Educație și Cultură, privind Implementarea planului de acțiune Educație și formare 2010-2030, se subliniază faptul că „*un mediu educativ mai deschis necesită o nouă arhitectură școlară, inclusiv un curriculum transdisciplinar și noi competențe ale cadrelor didactice*”, inclusiv adaptarea la ritmul tehnologiilor.

În centrul discuțiilor politicilor educaționale la nivel național și european se află dorința de a adapta mai bine sistemele de educație și formare la nevoile economiei și societății noastre moderne. În această situație, Comisia Europeană a lansat în 2012 o informare privind *Regândirea Educației: Investirea în competențe pentru obținerea de rezultate economice și sociale mai bune*, aceasta atrage după ea o acțiune reînnoită pentru a construi competențele secolului 21, de a încuraja învățarea deschisă și flexibilă și de a prioritiza investițiile în educație și formare profesională.

În documentul *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național în România*, publicat în octombrie 2019, sunt explicate noile tendințe dominante ale politicilor educaționale manifestate pe plan internațional. Acestea sunt: educația pentru toți și pentru fiecare în parte, educația pe tot parcursul vieții, centrarea pe formarea de competențe, abordarea constructivistă a învățării, descentralizarea și flexibilizarea curriculumului.

Oamenii au nevoie de o sferă vastă de competențe pentru a-și îndeplini potențialul, atât la locul de muncă, cât și în societate. Dobândirea competențelor este o acțiune care se desfășoară pe tot parcursul vieții formal și informal, și este inițiată încă din vârstă copilăriei. Rezultatele pozitive pe termen lung ale unui învățământ de calitate în primii ani de viață sunt fundamentale, aceasta punând bazele pentru abilitatea și motivația ulterioară de a învăța.

Pentru exercitarea oricărei meserii este nevoie de stabilirea unui ansamblu de norme, un nivel optim de competențe și de activitate care se reglementeze calitatea muncii și să asigure eficiența. Aceste norme se definesc prin stabilirea anumitor standarde, pe baza clasificării ocupațiilor din România, au fost descrise standardele ocupationale care stabilesc, pentru fiecare meserie în parte, ansamblu de competențe și nivelul de performanță cerut pentru practicarea acesteia.

Formarea profesională inițială realizată prin învățământul profesional și tehnic din România, are ca scop principal formarea *competențelor*, privite ca un ansamblu multifuncțional și transferabil de cunoștințe, deprinderi/abilități și atitudini, indispensabile pentru ocuparea unui loc de muncă și participarea la funcționarea și progresul unei economii durabile.

Transdisciplinaritatea este privită ca o formă superioară a interdisciplinarității și presupune concepte, metodologie și limbaj care tind să devină universale (teoria sistemelor, teoria informației, cibernetică, modelizarea, robotizarea etc.)

Abordarea de tip transdisciplinar tinde către o fuziune a cunoștințelor specifice diferitelor discipline, la descoperirea unor noi câmpuri de investigație, la conceperea unor noi programe de cercetare. Abordarea *transdisciplinară* este centrată pe „*viața reală*” cu probleme importante. Considerându-se că deschide calea către atingerea unui nivel al cunoașterii superior, transdisciplinaritatea fost numită și prin sintagma „*o nouă viziune asupra lumii*”, fiind capabilă să conducă la înțelegerea, soluționarea multiplelor probleme complexe și provocări ale lumii actuale. Învățarea nu mai este rezultatul exclusiv al demersurilor profesorului, este un proces cognitiv complex și o activitate socială intra și interpersonală.

Momentul prielnic achiziționării anumitor cunoștințe nu mai poate fi prezis și/sau impus, cel mult, activitatea (lecția), poate fi localizată în spațiu și timp în sala de clasă.

Transdisciplinaritatea permite „*învățarea în societatea cunoașterii*” și asigură formarea la elevi a competențelor transferabile, dezvoltarea competențelor de comunicare, intercunoaștere, autocunoaștere, asumarea rolurilor în echipă, formarea comportamentului prosocial, evaluarea formativă. Abordarea transdisciplinară a situațiilor de învățare, complexă, globală, integratoare a disciplinelor, permite realizarea unor situații de învățare noi pentru dezvoltarea competențelor generale vizate de ariile curriculare și a celor cheie, cu proiectarea rezultatelor învățării în viața reală în care elevii își vor desfășura activitatea ca adulți.

Integrarea transdisciplinară presupune o întrepătrundere a mai multor discipline și poate genera apariția unor noi domenii de cunoaștere. Cercetarea transdisciplinară este radical distinctă de cercetarea disciplinară, între acestea fiind o relație de complementaritate.

Profesorii care predau transdisciplinar necesită o pregătire psihopedagogică excelentă, un nivel ridicat de inteligență și spontaneitate, disponibilitatea de a concepe programe care să includă teme cu

caracter transdisciplinar. Abordarea transdisciplinară pornește de la ideea că nici o disciplină de învățământ nu reprezintă un domeniu închis, prin urmare este necesară exploatarea și punerea în evidență a legăturilor dintre variatele discipline.

O cunoaștere reală și complexă, însoțită de formarea unei viziuni integratoare despre viață și lume este posibilă numai dacă elevii pot să coreleze transdisciplinar informațiile obținute atât din lecțiile predate, cât și din activitățile de educație nonformală și informală la care participă aceștia.

Un profesor bun este capabil să-i facă pe elevi să conștientizeze aceste conexiuni și să înțeleagă semnificația, utilizând stiluri de predare adecvate.

Abordările transdisciplinare se pretează la toate nivelurile și la toate tipurile de clase având nevoie de oameni cu o gândire complexă care să facă corelații între noțiunile teoretice și realitatea de zi cu zi.

În urma învățării transdisciplinare elevul va fi capabil să interpreteze, să analizeze, să formuleze, să exprime opinii personale, să utilizeze informația în scopul rezolvării unei probleme date, să identifice și să soluționeze probleme.

Dacă prin abordarea „monodisciplinară” a învățării se formează în mod deosebit competențe specifice nivelului cognitiv, prin abordarea transdisciplinară se formează competențe integratoare și durabile prin însăși transferabilitatea lor.

Conținuturile organizate transdisciplinar se vor axa în procesul educațional nu pe disciplină, ci pe demersurile intelectuale, afective și psihomotorii ale elevului.

Organizarea conținuturilor în manieră transdisciplinară se bazează în procesul de predare – învățare – evaluare pe conduitele mentale ale elevului din perspectiva unei integrări efective, realizată de-a lungul tuturor etapelor procesului educațional (proiectare, desfășurare, evaluare). Temele transdisciplinare ajută elevul să învețe în ritm propriu și să fie evaluat în funcție de ceea ce știe, stimulează cooperarea între elevi, minimalizându-se astfel competiția, oferă elevilor posibilitatea de a-și crea strategii proprii de abordare a diverselor situații, asigurând o învățare activă.

Abordarea transdisciplinară a învățării are o serie de avantaje:

- permite stabilirea unei relații biunivoce de învățare între cei doi parteneri educabil – educator;
- se trece la tipul de învățare conceptuală aprofundată și utilă, pe tot parcursul anului școlar;
- angajarea elevilor în procesul de învățare prin probleme provocatoare, semnificative, adaptate nivelului lor cognitiv;
- achiziția și aplicarea cunoștințelor se realizează în situații noi și complexe, pentru a favoriza transferul și generarea de noi cunoștințe;
- procesul de învățare se centrează pe investigație colaborativă, învățare integrată, identificare și rezolvare de probleme;
- oferă elevilor cadrul formal adecvat pentru organizarea cunoștințelor, oferind un cadru adecvat de transfer al cunoștințelor din viața de zi cu zi în practica școlară, de la o disciplină la alta, pe verticală și orizontală;
- conținutul, cât și metodologia de abordare, este permanent rafinată, actualizată, ca urmare a feedback-ului utilizatorului de educație.

Competențele transdisciplinare nu pot fi clasificate în funcție de conținuturile unei discipline. Ele sunt clasificate astfel:

- *competențe generale-metodologice*: observarea, experimentarea, reprezentarea grafică, interpretarea datelor sau a unui text;
- *competențe metacognitive*- estimare a gradului de dificultate a sarcinii de lucru, planificarea strategică, evaluarea rezultatelor, monitorizarea comportamentală, tehnici personale de învățare;
- *atitudine pozitivă, motivantă*- realism, interes pentru învățare, toleranță pentru informații contradictorii, atitudine pozitivă față de performanțele personale;
- *abilități pragmatice*- inițiativa personală, capacitate de concentrare, orientarea acțiunilor spre rezolvarea sarcinii, deprinderi de muncă.

Ce va ști să facă elevul în urma învățării transdisciplinare?

- să interpreteze, să analizeze, să formuleze, să exprime opinii personale
- să utilizeze informația în scopul rezolvării unei probleme date;
- să identifice și soluționeze probleme.

Abordarea transdisciplinară a curriculum-ului învățământului tehnic are ca scop tocmai înțelegerea lumii prezente, care nu se poate realiza prin studiul separat, fără să se realizeze conexiuni și legături între disciplinele de specialitate și cele de cultură generală. „Noile educații” au o puternică vocație inter și

transdisciplinară. Preocuparea pentru o singură disciplină a fost înlocuită cu realizarea unei realități complexe a cărei clarificare necesită cooperarea unui întreg evantai de dimensiuni și perspective ale cunoașterii.

Cu cât gradul de inter și transdisciplinaritate crește, cu atât șansele de îmbunătățire ale procesului educațional cresc. O soluție pentru realizarea unui învățământ de calitate o reprezintă modularizarea disciplinelor. Modulul permite culegerea cunoștințelor relevante, în jurul unui subiect, folosind mai multe discipline. Avantajele modulelor constau în flexibilitate și combinarea lor cu alte module.

De exemplu, modulul „Utilizarea calculatorului în contabilitate” de la clasa a XI-a liceu– domeniul Economic, specializarea Tehnician în activități economice, nu poate fi parcurs decât corelând cunoștințele dobândite la modulele „Bazele contabilității”, parcurs în clasa a IX-a, „Contabilitate generală” parcurs în clasa a X-a, ”Contabilitate”-parcurs în clasa a XI-a și orele de laborator tehnologic Firma de exercițiu-clasa a XI-a, la acestea se adaugă, în mod evident, cunoștințe dobândite la disciplinele matematică și tehnologia informației și comunicațiilor.

Spre exemplificare am ales tema „Înregistrarea operațiilor economico-financiare în contabilitate prin utilizarea analizei și formulelor contabile specifice”- *Contabilitatea stocurilor*, care presupune însușirea următoarelor competențe cheie și rezultate ale învățării specifice acestora integrate și dezvoltate în cadrul unității de rezultate ale învățării tehnice generale/specializate, pe care trebuie să le dobândească elevul:

1. Competențe de bază de matematică, în științe și tehnologie prin:
 - Utilizarea algoritmilor de calcul pentru determinarea informațiilor economico-financiare;
 - Interpretarea informațiilor rezultate din documentele justificative ale operațiilor economico-financiare;
 - Utilizarea unui raționament matematic în descrierea analizei și formulei contabile.
2. Competențe digitale de utilizare a tehnologiei a informației ca instrument de învățare și cunoaștere prin:
 - Înregistrarea operațiilor economice și financiare în registrele contabile pe baza unui soft de specialitate.
3. Competențe civice și sociale prin:
 - Asumarea, în cadrul echipei de la locul de muncă, a responsabilității pentru sarcina de lucru primită.

Rezultatele învățării specifice domeniilor de competențe cheie vizate de calificarea respectivă sunt exprimate în termeni de cunoștințe, abilități și atitudini specifice și sunt introduse în unitățile de competențe tehnice generale și specializate, pentru fundamentarea domeniilor de competențe-cheie în contexte de formare profesională.

Competența 1 presupune corelarea cu următoarele conținuturi:

Contabilitatea stocurilor: definirea și structura stocurilor, metode de evaluare și inventariere a acestora, înregistrarea stocurilor în contabilitate și documentele specifice lor.

Studiul contabilității stocurilor presupune folosirea cunoștințelor dobândite la:

- a. Modulul „Bazele contabilității”– definirea și structura stocurilor pentru înțelegerea funcționării acestora.
- b. Modulul „Contabilitate generală”- unde elevii dobândesc cunoștințe și își formează deprinderi referitoare la evaluarea și inventarierea stocurilor.
- c. Modulul ”Contabilitate”-unde elevii învață să înregistreze în contabilitate a stocurile cu ajutorul analizei contabile.
- d. Instruirea practică din clasa a IX-a și a X-a – unde elevii au învățat să completeze documentele specifice stocurilor.
- e. Obiectul matematică- de unde elevii au dobândit un raționament matematic pentru calculul și înregistrarea sistematică a stocurilor.

Competența 2 presupune înregistrarea operațiilor economice și financiare în registrele contabile pe baza unui soft de specialitate cu ajutorul cunoștințe dobândite la:

- a. Modulul /obiectul ”Tehnologia informației și comunicației” clasele IX-XI –unde elevii au învățat să lucreze pe calculator, astfel aceștia au dobândit deprinderile necesare pentru utilizarea softului contabil.
- b. Instruirea practică din clasa a X-a -unde elevii au învățat să completeze documente contabile atât în format scriptic , cât și electronic cu ajutorul calculatorului.

c. Orele de laborator tehnologic firma de exercițiu, clasa a XI-a, unde elevii realizează activități cu ajutorul calculatorului.

Competența 3 presupune asumarea, în cadrul echipei de la locul de muncă, a responsabilității pentru sarcina de lucru primită. Pentru aceasta este necesară corelarea deprinderilor de la:

a. Instruirea practică din clasa a IX-a și a X-a –pe parcursul stagiului de practică elevii au învățat să lucreze în echipă și să manifeste consecvență în realizarea sarcinilor de lucru.

b. Modulele de specialitate - unde elevii au lucrat în echipă și au fost responsabilizați prin intermediul sarcinilor de lucru primite.

c. Orele de laborator tehnologic firma de exercițiu, clasa a XI-a, unde elevii dezvoltă competențe, abilități și atitudini necesare unui întreprinzător dinamic: creativitate, gândire critică, rezolvarea de probleme, luare de decizii, asumarea responsabilității, lucrul în echipă, inițiativă, perseverență, autoorganizare și autoevaluare a resurselor individuale, flexibilitate;

Folosind principiile transdisciplinarității, se realizează dezvoltarea deprinderilor moderne de utilizator, adică pregătirea elevilor astfel încât să poată beneficia de lumea calculatoarelor, prin disciplina „Tehnologia informației și comunicației”. Întrucât informatica a pătruns astăzi în cele mai variate domenii, indiferent de profesia pe care o va alege un tânăr, la viitorul lui loc de muncă în mileniul III, cu siguranță va avea nevoie de cunoașterea modului de utilizare a unui instrumentar informatic. Pe de altă parte, prin intermediul rețelelor de calculatoare este posibil schimbul de informații între mai mulți utilizatori de calculatoare mult mai eficient decât prin orice altă metodă clasică.

Obișnuirea elevilor cu responsabilități, cu răspunderea privind finalizarea propriei munci și asigurarea înlănțuirii unor elemente realizate în paralel, îi va pregăti în mod cât se poate de clar pentru o activitate pe care cu siguranță o vor întâlni în viitor.

Cunoașterea fenomenelor și proceselor complexe se realizează, în cadrul diferitelor discipline de învățământ, din unghiuri diferite, dar întotdeauna compatibile. La toate acestea adăugăm, bineînțeles, și câteva competențe de cunoaștere a unor limbi străine, oferindu-i elevului posibilitatea studierii unor site-uri de specialitate în limbi de circulație internațională.

„Elevul viitorului va fi un explorator”- spune Marshall McLuhan. Pentru aceasta el trebuie să conștientizeze importanța învățării prin cercetare, importanța realizării conexiunilor între diferite discipline. Accentul pus pe creativitate, flexibilitate, adaptabilitate, interdisciplinaritate, transdisciplinaritate îi va pregăti, cu siguranță, pentru societatea informatizată a viitorului.

Conținuturile organizate transdisciplinar se vor axa în procesul educațional nu pe disciplină, ci pe demersurile intelectuale, afective și psihomotorii ale elevului. Organizarea conținuturilor în manieră transdisciplinară se bazează în procesul de predare- învățare- evaluare pe conduitele mentale ale elevului din perspectiva unei integrări efective, realizată de-a lungul tuturor etapelor procesului educațional (proiectare, desfășurare, evaluare). Metodele active de predare în abordarea transdisciplinară transformă elevul din obiect în subiect al învățării, îl fac pe elev coparticipant la propria sa educație și asigură elevului posibilitatea de a se manifesta ca individ, dar și ca membru în echipă.

Abordând teme transdisciplinare elevii colaborează în grup, învață să se ajute între ei, să se bucure de succesele colegilor, înțeleg și își asumă roluri în funcție de context și de competențele personale, se formează și se dezvoltă deprinderi practice elementare și de muncă organizată. De asemenea, ei învață să comunice cu claritate, într-o varietate de forme (verbal, artistic, non-verbal), exprimă idei, sentimente, credințe cu ajutorul mijloacelor estetice. Nu neglijează exersarea capacității de aplicare și dezvoltare a gândirii critice, dar și conștientizarea modului în care deciziile individuale afectează propria persoană, grupul din care face parte și comunitatea.

Transdisciplinaritatea nu caută să elaboreze o superdisciplină înglobând toate disciplinele, ci să deschidă toate disciplinele spre ceea ce au în comun și la ceea ce se află dincolo de granițele lor.

Bibliografie:

1. Ciolan, L. Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar, Iași, Collegium Polirom, 2008, 35 p.
2. Cristea S. Fundamentele Științelor educației. Teoria generală a educației. București: Litera Internațional, 2003. 100 p.
3. Nicolescu, B. Transdisciplinaritatea. Manifest, Iași, Polirom, Iași, 56 p.
4. Potolea D., Toma S., Borzea A. Coordonatele unui nou cadru de referință al curriculumului național, București, Didactică și Pedagogică, 2012, 78 p.
5. Bocoș M., Chiș V., Management curricular, vol.1, repere teoretice și aplicative, Pitești: Paralela 45,

2013,112 p.

6. Mândruț O.,Catană L., Mandruț M., Instruirea centrată pe competențe, Arad, 2012, 45 p.
7. Comisia Europeană, „Comunicare a comisiei către parlamentul european, consiliu, comitetul economic și social european și comitetul regiunilor o nouă agendă pentru competențe în europa,”.
8. Institutul de Științe ale Educației, „Curriculumului Național -document de politici educaționale,” 2019

PROIECTAREA FORMELOR PLASTICE ÎN CERAMICA ARTISTICĂ

CONCEPTION DE FORMES PLASTIQUES EN CÉRAMIQUE ARTISTIQUE

Teodora HUBENCO,

Dr.conf. în pedagogie

Mariana CARP,

lector universitar, Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice,

Rezumat: *Proiectarea-o activitate creativă, inovațională. Metoda proiectării în cadrul cursului de ceramică este o modalitate de dezvoltare a gândirii spațiale la studenți. Metode tradiționale și moderne în proiectare.*

Cuvinte cheie: *proiectare, ceramica artistică, gândire spațială, metoda proiectării, formă/e.*

Resume: *Conception - activité créatrice, innovational. La méthode de conception est un moyen de développer la pensée spatiale aux étudiants dans les cours de céramique. Les méthodes traditionnelles et modernes dans la conception.*

Mots-clé: *conception, céramique artistique, pensée spatiale, la méthode de conception, les formes.*

Introducere

Ceramica artistică face parte din domeniul artelor decorativ-aplicative, a designului și a artei decorativ-monumentale. Ceramica artistică este un termen care înglobează în sine mai multe tehnici de modelare: teracota, faianța, maiolica, porțelanul și alte materiale din ceramică. În toate aceste tehnici de modelare se lucrează cu lutul după care are loc procesul de ardere și procesul de decorare. Fiecare dintre aceste tehnici diferă între ele după materialul și procesul de modelare. Studenții fac cunoștință cu toate aceste tehnici și etapele de proiectare în cadrul practicii de producere și toate aceste cunoștințe ocupă un loc primordial în procesul învățământului artistic.

Astăzi cultura *proiectării* cuprinde mai multe activități practice în învățământul general. Acest lucru intensifică dezvoltarea și modernizarea învățământului bazat pe pregătirea practică a studenților. Metodele de studiere a *proiectării* ocupă un loc de bază în procesul învățământului interactiv cu scopul de a forma și dezvolta abilități profesionale la studenți. Această abordare se axează pe dezvoltarea și realizarea laturii umaniste a tinerii generații. Pregătirea teoretică și practică a specialiștilor presupune diferite activități de pregătire profesională a studenților.

Proiectarea se folosește în diferite sfere ale activității umane: artă, construcție, tehnologie, economie, sociologie.

Activitatea pictorului-ceramist se axează pe realizarea diferitor obiecte decorative, artistico-plastice. Având o pregătire profesională pictorul-ceramist poate desfășura o activitate de analiză, de proiectare, de cercetare experimentală pedagogică și profesională. După studierea cursului de ceramică studenții trebuie să fie capabili să desfășoare o activitate de creație artistică, tehnologică și de colaborare cu uniunile de creație.

Proiectarea este o activitate de bază în profesia pictorului ceramist care modelează/formează *gândirea spațială* prin crearea planurilor și volumelor în ceramică. În prezent prioritatea proiectării în ceramică presupune o condiție a calității și perfecțiunii profesioniste. *Proiectarea* este considerată un proces al *gândirii spațiale* din punctul de vedere a construirii și modelării obiectelor. Activitatea de *proiectare* face parte din activitatea constructiv-creativă. *Proiectarea* presupune realizarea scopului prin diverse mijloace: poziționarea, analiza, problematizarea conceptualizarea, programarea și planificarea. Prin urmare, *proiectarea* este o activitate complexă și un mijloc de dezvoltare a creației și intelectului [3].

Proiectarea în domeniul *ceramicii artistice* include următoarele componente: aplicarea efectivă a metodelor tradiționale și a metodelor artistice noi, alegerea strategiilor și metodelor de cercetare, căutarea ideilor noi, metode de cercetare a structurării problemelor, metode de evaluare; formularea scopului în proiectarea artistică; elaborarea criteriilor și indicilor de implimentare a scopurilor; evidențierea priorităților în rezolvarea problemelor în conformitate cu aspectele etice și estetice ale activității; elaborarea, rezolvarea stilistică, analiza și prognozarea consecințelor; aplicarea tehnologiilor

informaționale în elaborarea produselor noi, obiectelor și funcțiilor inovatoare [4].

În pregătirea pictorilor-ceramiști cursul „Proiectarea” în *ceramica artistică* include cunoștințe, abilități și deprinderi formate și dezvoltate în domeniul general artistic. Activitatea de proiectare pune accentul pe capacitățile de gândire în procesul de învățare a studenților. Studenții trebuie să cunoască nu numai etapele de proiectare în ceramică, dar trebuie să cunoască stilurile, genurile, și cel mai important direcțiile și tendințele moderne de dezvoltare a picturii, graficii, sculpturii, arhitecturii, designului și a artelor decorative. Trebuie să se pună accentul pe condiția artei contemporane, pe specificul artei autohtone și pe specificul artei regionale, fiindcă în acest spațiu va activa viitorul pictor-ceramist.

Anume specificul și individualitatea artei ceramice va dezvolta și va forma gândirea profesională a viitorului specialist. Una dintre cele mai importante calități ale pictorului-ceramist, este nivelul foarte înalt al *gândirii spațiale*.

Pictorul ceramist lucrând la modelarea *formelor* trebuie să rezolve mai întâi de toate problema *proiectării, conținutul și plasticitatea formelor*, să corespundă tehnologiilor de producere, standardelor de frumusețe/estetice și confort. Etapele de cercetare a *formelor* trebuie să fie fixate în schițe, studii și scheme ale imaginii modelului și din toate căutările se selectează cele mai reușite, care ulterior vor fi elaborate detaliat. Selectarea are două aspecte caracteristice importante: *analiza funcțională* a obiectelor și *analiza estetică* a *formelor* acestora.

- *Analiza funcțională* constă în corespunderea destinațiilor și funcțiilor obiectelor.
- *Analiza estetică* a *formelor* permite să distingem specificul construcției, structura spațiului volumetric, proporțiile și dimensiunea obiectelor.

Metodele compoziționale de creare a formelor ajută la generalizarea chipului obiectelor proiectate. Acest lucru putem să-l obținem nu numai prin intermediul rezolvării problemelor compoziționale (proporția, ritmul expresiv al elementelor, dinamica și statica formelor, principiul simetriei și asimetriei, nuanțarea și contrastarea) dar și prin intermediul semnificației simbolice, valorii culturale a obiectelor.

Elaborarea formelor în ceramică are o legătură directă cu *elaborarea scopului* în creație. Din punct de vedere al educației artistice, *proiectarea* servește la însușirea legilor de organizare a formelor în spațiu, înțelegerea principiilor de redare a conținutului emoțional, la dezvoltarea imaginației și *gândirii spațiale*. Dezvoltarea *gândirii spațiale* în procesul de învățare a studenților poartă un caracter individual. Aceasta demonstrează că în structura *gândirii spațiale* sunt componente care se dezvoltă neuniform. Cercetarea acestor componente prezintă un interes deosebit pentru procesul de învățământ. Indicii care caracterizează aceste componente sunt de fapt indici de dezvoltare intelectuală (imaginația, percepția, creativitatea, gândirea constructivă) [4]. Acești indici reflectă noile construcții în structura gândirii, care se assemblează în procesul de asimilare a cunoștințelor, abilităților și deprinderilor în raport cu dezvoltarea psihologică individuală. Pentru a înțelege cum interacționează aceste componente în *gândirea spațială* a studenților ceramiști trebuie să analizăm următoarele aspecte: *procesul proiectării* prin mecanismele de percepere, imaginație și gândire constructivă; *rezultatul proiectării*, prin redarea tehnică și artistică a proiectului și prin produsul finit de ceramică.

Cursul *Proiectării* este orientat spre formarea la studenți a unei înalte culturi de proiectare artistică, a cărei valoare principală este competența spațial-artistică [1].

Am constatat că *rezultatul proiectării* produselor de *ceramică artistică* depinde de rezolvarea problemelor artistice ce presupune proiectarea *produselor ceramice plane/ reliefate și volumetrice*, proiectarea produselor și compozițiilor volumetrice în spațiu. Trebuie să menționăm că procesul de proiectare depinde de capacitățile studenților de a înțelege:

- *Caracterul planurilor (proiecții axonometrice)*
- *Caracterul volumului (bidimensional și tridimensional)*
- *Caracterul spațiului (interior și exterior)*

Prin urmare realizarea proiectului de către studenți depinde de abilitățile tehnice și de cunoașterea legilor de construire și armonizare a compozițiilor frontale și a compozițiilor spațial volumetrice. *Gândirea spațială* este o componenta a abilităților artistice și poate fi dezvoltată efectiv în procesul proiectării compozițiilor spațial-volumetrice.

Știința pedagogiei accentuează că unul din factorii cei mai importanți în dezvoltarea gândirii spațiale la studenți este activitatea comună a învățătorului și studentului. La fel gândirea spațială poate fi dezvoltată la studenți, dacă activitatea comună a profesorului și a studenților va fi orientată spre stimularea:

- activității practice;
- dialogului;
- lucrului individual;
- inițiativei;
- creativității;
- organizării și sistematizării informației.

În prezent, aplicarea *metodei de proiectare* ajută studenții:

- să înțeleagă problematizarea în creație prin desfașurata grafică și clar-obscură;
- să treacă peste dificultatea creării formelor volumetrice și crearea compozițiilor spațiale –volumetrice.

Greșelile tipice comise în proiectarea compozițiilor spațiale sunt:

- nerespectarea proporțiilor;
- realizarea unei construcții neconvingătoare;
- nu evidențiază cu ajutorul decorului caracterul formei;
- nu conștientizează importanța includerii compoziției spațiale în proiectarea ceramicii de interior, de exterior și arhitecturale.

De aceea este necesar de acordat mare atenție în primii ani de studii *formării gândirii spațiale* prin dezvoltarea proiecțiilor frontale și compozițiilor volumetrice, iar ulterior *dezvoltarea gândirii spațiale* prin însușirea legilor de construire a compozițiilor cu adâncime spațială pentru crearea obiectelor ceramice și utilizarea *programelor de modelare 3D la calculator*, ceea ce la moment nu este inclusă în curricula de studii.

În știința pedagogică disciplinele grafice sunt privite ca proces de cunoaștere a lumii înconjurătoare și ca proces de reprezentare grafică a obiectelor de design, care fac concret vizibil obiectul creației tehnice, atât în studiu, cât și pentru proiectant, și pentru opinia publicului, precum și pentru executori. În acest caz nu există deosebire esențială între desenul etnic (manual) și desenul proiectiv (3D), ambele fac parte din geometrie cu adaptări ușor diferențiate, amândouă caută forme geometrice – cu conținut și material special – și amândouă tind să redea vizual – anticipat – obiectul creației [2].

Utilizarea tehnicii computerizate moderne în studierea ceramicii artistice este un factor nu numai important dar și decisiv. Posibilitatea demonstrării în totalitate a specificului acestei arte ne oferă imaginile 3D pe ecranul monitorului care modelează raportul proporțiilor obiectelor în spațiul existent sau creat. Studiarea modelării formelor cu aplicarea programelor 3D ar oferi studenților cunoștințe profunde în arta decorativ-aplicativă, design și arta decorativ-monumentală; studenții ar învăța să proiecteze formele obiectelor separat [5] și într-o armonie cu spațiul.

Metoda proiectării 3D orientează preocupările studenților spre asimilarea cunoștințelor prin intermediul rezolvării sarcinilor, activităților de cercetare și a rezultatelor obținute. Pentru dezvoltarea intelectuală a studenților este nevoie ca gândirea spațială să fie stimulată prin activități care rezolvă probleme și exerciții creative. *Metoda proiectării este în esență o metodă pragmatică, care presupune nu numai cercetarea problemelor și găsirea căilor de rezolvare, dar și punerea în practică a rezultatelor obținute prin crearea produsului finit.* Dezvoltarea capacităților de gândire este o parte componentă a procesului de proiectare. Astfel prin intermediul variatelor stiluri și strategii de învățare, profesorii pot crea un climat studios de dezvoltare a gândirii progresive. Prin intermediul metodelor de proiectare profesorii pot să rezolve diferite sarcini didactice și strategice.

Pentru asigurarea eficienței organizării a orelor practice de proiectare și modelare a produselor ceramice am identificat o serie de condiții:

- Competența pedagogică.
- Aptitudini artistice în domeniul proiectării și modelării.
- Aptitudini organizatorice.
- Suport metodic și materiale de lucru.

O astfel de abordare în învățământ va permite eficientizarea procesului de creare a produselor ceramice moderne.

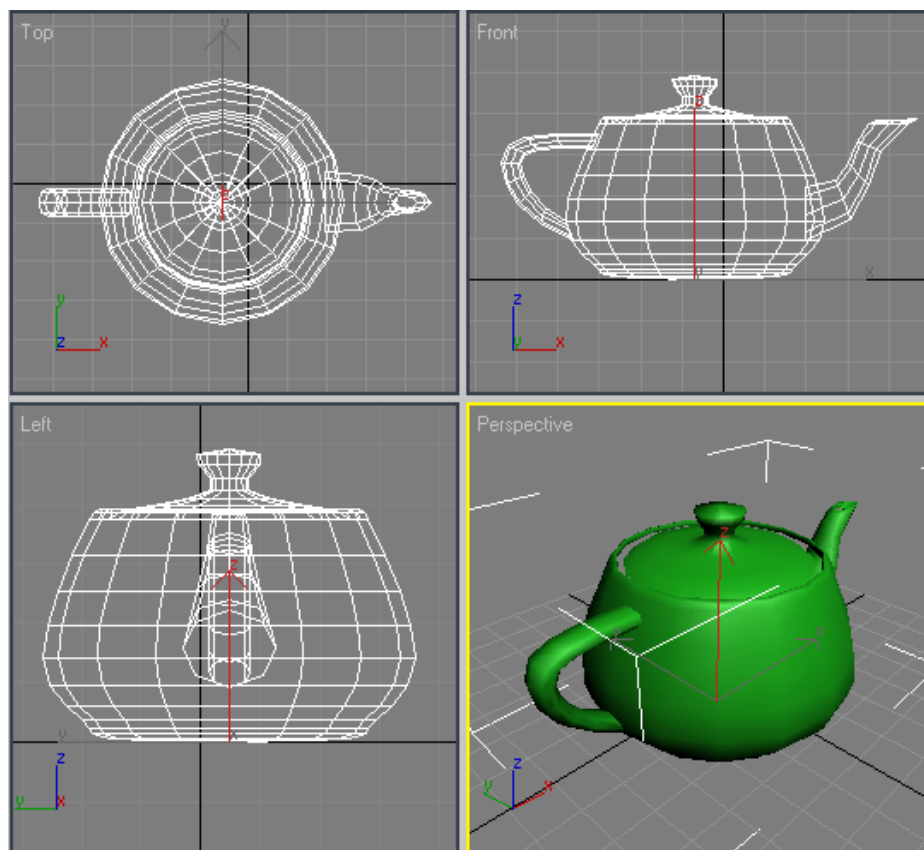


Fig.1 [5]

În concluzie putem afirma că *studierea formelor plastice în ceramica artistică prin intermediul proiectării* presupune accentuarea condițiilor didactice în învățământul artistic conform tendințelor pedagogice actuale.

Dezvoltarea cunoștințelor și competențelor se realizează prin îndeplinirea sarcinilor care încurajează activitatea de cercetare a studentului, iar învățarea se exprimă în rezultate concrete: *proiect-formă plastică (produs finit)*.

Prin urmare *proiectarea* este una din metodele de bază în dezvoltarea *gândirii spațiale* și o parte componentă a formării competențelor de modelare a formelor plastice, la studenți, din diverse materiale maleabile (de ex: argila, porțelanul).

Bibliografie:

1. Popa Ș, Metodologia studierii formei și a spațiului la specialitatea design interior, teză de doctor în pedagogie, 2014,online, www.google.md
2. Răileanu V. Dezvoltarea percepției vizuale la studenți în procesul studierii disciplinelor grafice. Autoref. teză dr. ped. Chișinău, 2006, 29 p. www.google.md
3. СЫСОЕВА Е А Организационно-педагогические условия способствующие развитию пространственного мышления студентов 3-4 курсов в процессе художественного проектирования на занятиях по керамике ВМИР НАУКИ КУЛЬТУРЫ ОБРАЗОВАНИЯ N 4(29)2011
4. СЫСОЕВА Е А Проектирование в системе обучения художественной керамике В ОМСКИЙ НАУЧНЫЙ ВЕСТНИК N3 (109)2012
5. <https://www.google.md/search?q=правила++проектирования&hl=ru&biw/проектирование чайника 3D>

**ПАРТНЕРИАТ УЧРЕЖДЕНИЯ РАННЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ ПО
ПРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ**

**PARTNERSHIP OF EARLY EDUCATION INSTITUTIONS AND FAMILY FOR THE
MORAL EDUCATION OF CHILDREN**

Злата ДЫМЧЕНКО

Гимназия-детский сад им.С.Демиреля, г.Комрат

E-mail: zлата_zaporozhen@mail.ru

Мария ЯНИОГЛО

Комратский Государственный Университет

E-mail: mariayan11@mail.ru

ORCID ID: 0000-0001-7285-541X

Rezumat: Acest articol definește conceptele de parteneriat și familie în educația morală a copiilor mici. Este descris un studio, realizat în baza gimnaziului-grădiniță „S. Demirel” din Comrat. Studiul a fost realizat prin intermediul metodelor și tehnicilor: metoda conversației, elaborată de către L. V. Anufriev, metoda de intervievare a educatorilor, interogarea părinților, analiza documentelor normative în vigoare ș.a..

Conform rezultatelor unei conversații cu copiii, s-a constatat că practic toți copiii grupului au reprezentări morale, sunt capabili să caracterizeze corect diferite calități morale ale unei persoane. Sondajul pentru profesori a arătat că întregul personal didactic consideră că problema educației morale a copiilor cu lucrul cu familia acestuia se prezintă una relevantă. Majoritatea părinților au calități personale care pot fi considerate un exemplu în educația morală a copiilor. Sondajul părinților a arătat că mulți consideră că educația morală în grădiniță este posibilă, iar grădinița și familia sunt responsabile pentru acest lucru. Un interviu cu metodistul a arătat că grădinița este deschisă pentru un parteneriat în scopul educației morale a copiilor.

Cuvinte cheie: parteneriat, familie, educație morală, instituție de educație timpurie.

Abstract: This article defines the concepts of partnership and family in the moral education of young children. The article describes a study conducted on the basis of the gymnasium-kindergarten named after S. Demirel, Comrat. The study includes the following methods and techniques: the method of conversation of L. V. Anufrieva, the method of interviewing educators, questioning parents, analysis of regulatory documents.

According to the results of a conversation with children using the method of L. V. Anufrieva, it was revealed that basically all the children of the group have moral ideas, can correctly characterize different moral qualities of a person. The survey for teachers showed that the entire teaching staff considers the problem of moral education of children in working with the family to be relevant, they have personal qualities that can be considered an example in the moral education of children. The survey of parents showed that most of them believe that moral education in kindergarten is possible, and both the kindergarten and the family are responsible for this. An interview with the methodist showed that the kindergarten is open to partnership for the purpose of moral education of children.

Key words: parteneriat, family, moral education, early education institution.

Введение

Сегодня вопрос о взаимодействии детского сада с семьей является одним из приоритетных направлений деятельности дошкольной образовательной организации. Ведь ни для кого ни секрет, что развитие ребенка дошкольного возраста зависит от процесса взаимодействия педагогов учреждения раннего образования (УРО) с родителями. Семья – это первый социальный институт, который является важным институтом социализации ребенка. Именно в семье ребенок видит все многообразие взаимоотношений между ее членами, что, в свою очередь является основой для нравственного и эмоционального развития ребенка дошкольного возраста.

Необходимо отметить, что в системе дошкольного образования происходят определенные

перемены, а именно: происходит процесс обновления содержания образования и воспитания детей дошкольного возраста, появились инновационные программы. Но при этом вопросы нравственного воспитания отошли на задний план. Между тем актуальность проблем, связанных с нравственным воспитанием детей дошкольного возраста на современном этапе развития общества, приобретает чрезвычайную значимость. Необходимо отметить, что партнериат представляет собой способ организации совместной деятельности, которая осуществляется на основе социальной перцепции, посредством общения педагогов с родителями на равных.

Партнериат — особый тип совместной деятельности между родителями и образовательным учреждением, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат развития всех субъектов образования.

Партнериат педагогов УРО с семьёй должен строиться, прежде всего, как диалог двух партнёров в совместном деле развития, воспитания, в частности – нравственного воспитания, обучения и формирования детей дошкольного возраста. Однако воспитательная функция семьи постепенно снижается. Сегодня родители, как правило, заняты решением бытовых проблем, решением экономических вопросов, а в связи с этим имеют ограниченный промежуток времени для общения и взаимодействия с детьми дома.

Цель исследования: проанализировать итоги деятельности детского сада по основным направлениям партнериата детского сада с семьёй по нравственному воспитанию детей.

Задачи:

- изучить и проанализировать нормативные документы, определяющие функционирование подразделения образовательного учреждения - детского сада им. С. Демиреля;
- проанализировать деятельность педагогов, проводимую в партнериате с родителями по осуществлению нравственного воспитания дошкольников;
- определить критерии нравственной воспитанности детей посредством диагностических методик;
- подбор эмпирических методов исследования и интерпретация полученных результатов.

Методологическая основа исследования

Исследование проводилось в Гимназии – детском саду им. С. Демиреля, г. Комрата. В детском саду функционируют 4 возрастные группы: вторая младшая, средняя, старшая и подготовительная. Данное УРО посещают 132 ребёнка. Педагогический коллектив состоит из 6 воспитателей и специалистов: муз.руководителя, преподавателей румынского и гагаузского языков, логопеда.

Экспериментальная группа была определена в количестве 31 ребенка средней группы.

В ходе исследования были использованы следующие методы и методики:

методика беседы Л.В. Ануфриевой, модифицированный вариант методики, дополненный вопросами из опросника нравственных представлений Т.А. Репиной, метод опроса воспитателей, анкетирование родителей, анализ нормативных документов.

С целью определения уровня сформированности у детей нравственных представлений была проведена беседа по методике Л. В. Ануфриевой с детьми среднего дошкольного возраста.

Детям предлагалось ответить на вопросы:

1. Что такое дружба?
2. Имеешь ли ты друзей? Почему они твои друзья?
3. Близкие ждут твоей помощи, они радуются ей?
4. Чем помогаешь воспитателю, помощнику воспитателя?
5. Знаешь ли ты сказки о дружбе?
6. Что ты чувствуешь, когда к тебе обращаются с просьбой (мама, воспитатель, товарищ, девочка из группы и др.)?
7. Что такое отзывчивость?
8. Что ты чувствуешь, когда видишь брошенного на автобусной остановке котенка, щенка?
9. Что такое жалость, знакомо ли тебе это чувство?
10. Как поступаешь, если тебе оказали услугу, чем-то помогли?
11. В какие игры чаще играешь с другими детьми во дворе, в саду?
12. Есть ли у тебя любимые вещи? А у других людей есть? [2, с. 54].

Беседа проводится индивидуально.

С целью выявления заинтересованности и готовности воспитателей к партнериату по нравственному воспитанию дошкольников, был предоставлен опросник «Моя система работы по нравственному воспитанию дошкольников».

С целью выявления заинтересованности родителей в партнериате детского сада и семьи в нравственном воспитании детей было проведено анкетирование родителей. Данное анкетирование в условиях пандемии было проведено с помощью интернет ресурса Google Form. В анкетировании приняло участие 31 родитель, один из родителей каждого воспитанника группы.

С целью выявления отношения менеджера УРО к партнериату детского сада и семьи в нравственном воспитании детей было организовано интервьюирование методиста детского сада (именуемы в тексте интервью: М – методист, И - исследователь). Интервью проходило в стенах Гимназии-детского сада им. С.Демиреля, в благоприятной обстановке, методист была расположена к беседе и ответила на все интересующие вопросы.

В итоге проведения данных методик были выявлены определённые результаты.

Результаты

Результаты беседы с детьми по методике Л.В.Ануфриевой были представлены следующими уровнями сформированности нравственных представлений у детей:

- низкий уровень – у ребенка сформировано неправильное, неточное представление о нравственном понятии;
- средний уровень – представление о нравственном понятии правильное, но недостаточно четкое и полное;
- высокий уровень – сформировано полное и четкое нравственное представление о понятии.

В таблице фиксации результатов беседы отмечалось количество заданных вопросов, количество и объем высказываний. Результаты беседы представлены на рис.1.



Рис.1. Уровень сформированности нравственных представлений у детей дошкольного возраста (методика Л. В. Ануфриевой)

В процессе проведения беседы было выявлено, что 45% детей продемонстрировали высокий уровень нравственных представлений. Дети давали правильные ответы на задаваемые вопросы. У дошкольников развиты обобщенные представления о доброте, честности, справедливости, дружбе. Кроме того, выявлено отрицательное отношение к таким качествам, как хитрость, лживость, жестокость, себялюбие, трусость, ленность.

Средний уровень нравственных представлений показали 51,61% детей. У воспитанников отмечаются элементарные представления о том, «что такое хорошо, а что такое плохо». Сформировано отрицательное отношение к грубости и жадности. Дети проявляли активное участие в беседе.

Низкий уровень нравственных представлений продемонстрировали 3,22% детей. Он отвечал

на вопросы с затруднением или не давал ответа, путал понятия.

Результаты опроса «Моя система работы по нравственному воспитанию дошкольников» представлены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты опросника для воспитателей

Номер вопроса	Полученные ответы									
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%
3	+	-	-	-	+	+	+	+	-	55,5%
4	+	+	+	-	+	+	+	+	+	88,8%
5	+	-	+	+	+	-	+	-	-	55,5%
6	+	+	+	-	+	+	+	-	-	66,6%
7	-	-	+	-	+	-	+	+	-	44,4%
8	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100%

На основании ответов, представленных в таблице было выявлено:

- 100% педагогов - считают, что проблема нравственного воспитания в наше время актуальна.
- 100 % педагогов - считают, что обладают личностными качествами, которые могут служить положительным примером в воспитании нравственности у детей дошкольного возраста.
- 55,5% педагогов - считают, что нравственное воспитание возможно посредством реализации содержания куррикулума.
- 88,8% педагогов - считают, значимой коммуникативную компетенцию воспитателя в осуществлении нравственного воспитания детей.
- 55,5% педагогов – считают, что в достаточной мере владеют формами и методами нравственного воспитания детей.
- 66,6 % педагогов – обсуждали с родителями проблемы нравственного воспитания на родительских собраниях.
- 44,4% педагогов - проводили досуг, развлекательные мероприятия с воспитанниками и их родителями.
- 100 % педагогов - считают, что тема нравственного воспитания детей востребована в работе с семьей.

Анкетирование родителей выявило следующие результаты:

На первый вопрос: «Что Вы считаете главным в семейном воспитании?» родители ответили, что на их взгляд в семейном воспитании главным является: доброта, дружелюбие, любовь, взаимоуважение, целостность семьи, доверительные отношения, совместное времяпровождение, честность, порядочность и др.

На второй вопрос: «Возможно ли нравственное воспитание в детском саду?» 58,1% родителей ответили положительно, 29% ответили «частично», а 12,9% считают невозможным нравственное воспитание в детском саду.

На третий вопрос «Как считаете кто несёт основную ответственность за нравственное воспитание детей-детский сад или родители?» 19,40% родители считают, что родители, 22,6% придерживаются мнения о том, что основную ответственность несёт детский сад, и 58,1% считает, что ответственность лежит на обоих участниках партнерии – детском саду и родителях.

На четвертый вопрос: «Как Вы оцениваете сотрудничество УРО и семьи? Какие перспективы партнерии предполагаете?» родители ответили, что сотрудничество УРО и семьи находится на нормальном уровне, предполагают больше совместных мероприятий, а именно экскурсий, походов и дней открытых дверей, что в нынешних условиях не может быть осуществлено, но после пандемии осуществимо.

На пятый вопрос: «Какие средства и методы нравственного воспитания, по Вашему мнению,

наиболее эффективны? (личный пример, беседы, поощрения, наказания и т.д.)» родители считают, что самым эффективным является личный пример, после него беседы, поощрения и наказания.

На шестой вопрос: «На сколько эффективен партнериат детского сада и семьи в формировании нравственности ребёнка?» 77,40% считают партнериат эффективным, 19,4% неэффективным, и 3,22% родителей считают, что партнериат негативно влияет на формирование нравственности ребёнка.

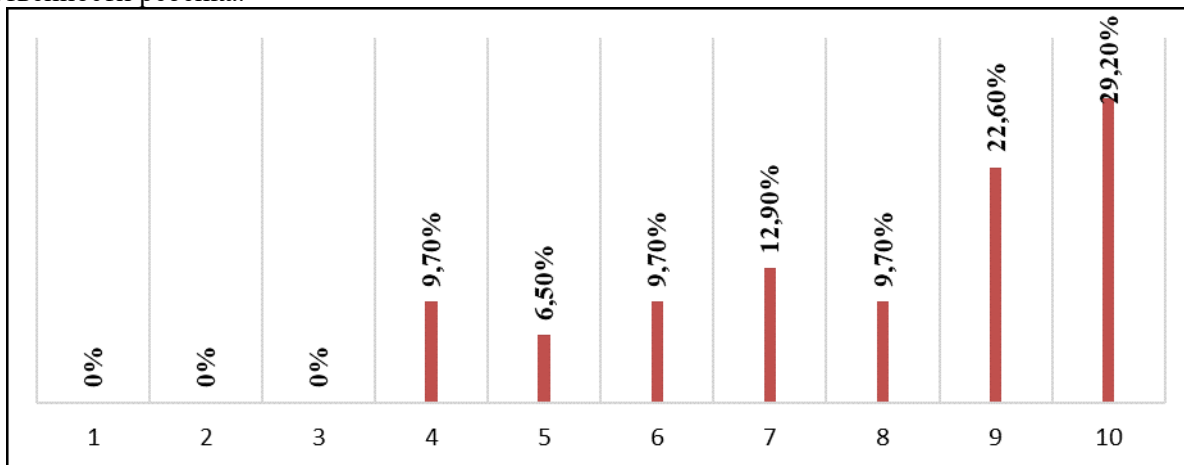


Рис.2.4. Роль семьи в формировании нравственности детей

На седьмой вопрос: «Как Вы оцениваете роль сторон партнериата в формировании нравственности детей?» предлагалось отметить по шкале от 1 до 10 и были получены следующие данные приведённые ниже в рис. 2.4 и 2.5.

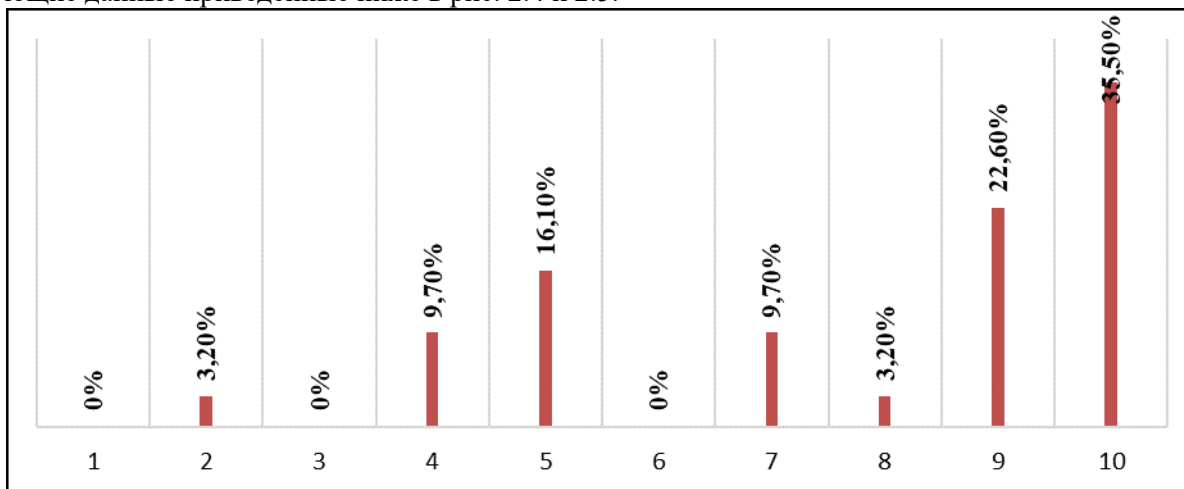


Рис. 2.5. Роль детского сада в формировании нравственности детей

На восьмой вопрос: «Какие формы партнериата детского сада и семьи Вы предполагаете?» родители предложили следующие варианты: беседы, экскурсии, совместное времяпровождение, родительские собрания, персональные консультации и др.

На девятый вопрос: «Какая форма по Вашему мнению самая продуктивная?» были получены следующие ответы: беседа, мастер-класс, родительские собрания, совместные занятия, а так же был получен ответ, что все они хороши по-своему.

На десятый вопрос «Какую роль по Вашему мнению играет роль нравственное воспитание в жизни ребёнка? Почему?» участвующие в анкетировании ответили так: «Важную от этого зависят качества которыми будет обладать ребенок в дальнейшем», «Главную, нравственное воспитание играет важную роль в воспитании ребенка», «Второстепенную, параллельно с нравственным изучается и духовное и др.», «Незначительную роль» и др.

Интервью с методистом УРО имеет следующие содержание (именуемы в тексте интервью: М – методист, И – исследователь):

И - Сейчас все больше говорят о проблеме нравственного воспитания детей и о необходимости его возрождения, какую роль в этом уделяют дошкольным учреждениям?

М - Основная задача УРО в нравственном воспитании дошкольников это формирование у детей нравственных чувств, положительных навыков и привычек поведения, нравственных представлений и мотивов поведения. Поэтому мы уделяем большое значение нравственному воспитанию ребенка.

И - Как показывает практика удастся ли привить нравственные ценности детям раннего возраста?

М - Да, удастся, так как воспитатель формирует у детей уже с 2,5 года разнообразные навыки поведения, отражающие уважение ко взрослым, положительное отношение к сверстникам, бережное отношение к вещам, которые, превращаясь в привычки, становятся нормой поведения: привычка здороваться и прощаться, благодарить за услугу, класть любую вещь на место, культурно вести себя в общественных местах, вежливо обращаться с просьбой.

И - Важен ли по вашему мнению партнериат с семьёй в нравственном воспитании ребят? Как Вы его осуществляете?

М - Да конечно важен самое главное это партнерство с семьей как мы знаем все начинается отсюда, осуществляем беседами, консультациями о нравственном воспитании, памятками.

И - Как дети относятся к таким формам работы?

М - Как мы знаем каждый ребенок индивидуальный и для каждого нужно найти свой подход, каждый ребенок по разному реагирует на такие методы.

И - По какой программе или плану работает Ваше УРО?

М - Наш детский сад работает в соответствии с Научными основами раннего образования [3], по Куррикулуму раннего образования [1], по Стандартам обучения и развития детей от рождения до 7 лет [4] и другим нормативным документам.

И - Как Вы работаете с семьями в условиях пандемии Ковид-19?

М - Педагогический коллектив находится в тесном сотрудничестве с родителями в условиях пандемии COVID-19, педагоги предлагали родителям поучаствовать в разных конкурсах онлайн, вместе с ребенком учили стихи, клеили, рисовали на разные тематики, разучивали песни вместе, поэтому очень важно уметь в данной ситуации сотрудничать с родителями.

И - Видите ли Вы позитивную динамику после этих форм работы, мероприятий?

М - Да, видим так как от детей получили очень много рисунков, видео, дети с удовольствием выполняли все задания.

И - Есть ли предложения других форм работы от родителей?

М - Нет не поступало.

И - Могли бы вы назвать по Вашему мнению основные ценности, которые необходимо привить ребенку в дошкольном возрасте?

М - По мнению респондента, это: уважение и почитание взрослых, патриотизм и любовь к родному краю, самостоятельность во всем, упорство, быть ответственным и уметь отвечать за свои поступки, уметь сострадать, помогать окружающим, хорошие и дружеские отношения со сверстниками. Все эти ценности педагоги прививают ребятам во всех возрастных группах.

Обсуждение

По данным проведенной беседы с детьми по методике Л.В.Ануфриевой были получены следующие результаты: в основном, все дети группы владеют нравственными представлениями, могут правильно охарактеризовать разные нравственные качества личности, но есть ребенок, который не смог охарактеризовать нравственные понятия.

Опрос для педагогов УРО показал, что весь педагогический коллектив считает актуальной проблему нравственного воспитания детей, обладают личностными качествами, которые можно считать примером в нравственном воспитании детей, а так же что уверены, что тема нравственного воспитания остается актуальной и еlevantной в работе с семьей. Большая часть педагогов считают значимой коммуникативную компетенцию воспитателя в осуществлении нравственного воспитания детей. Некоторые из педагогов считают, нравственное воспитание посредством реализации содержания куррикулума возможно лишь частично, а так же, что они не в полной мере владеют формами и методами нравственного воспитания детей.

Итоги проведения анкетирования показали, что большая часть считают возможным нравственное воспитание в детском саду, а ответственность за это несут и детский сад и семья. Родители хотели бы принимать участие в большем количестве мероприятий, а именно экскурсиях, посещать дни открытых дверей и другие. Наиболее эффективными методами нравственного воспитания считают: личный пример, после него беседы, поощрения и наказания. Так же были собраны мнения о роли сторон партнериата в нравственном воспитании детей, где роль семьи в формировании нравственности оценивается высоко, а касаясь роли детского сада мнения разнятся. Анкетированные отмечают высокую роль нравственности в формировании личности ребёнка, что демонстрирует возможность развития партнериата с целью нравственного воспитания детей.

Интервьюирование подтвердило тот факт, что детский сад открыт к партнериату с целью нравственного воспитания детей. Методист совместно с педагогами ищут и применяют различные методы работы с семьёй и получают обратную связь, однако, не все родители проявляют инициативу к партнериату с УРО в нравственном воспитании детей. Дети овладевают теми нравственными качествами, которые формируют в детском саду, но осуществить это в детском саду получается частично.

Заключение

Таким образом, проанализировав деятельность детского сада по партнериату педагогов с родителями по нравственному воспитанию дошкольников, изучение документации детского сада показало:

- педагоги и специалисты детского сада уделяют внимание вопросам нравственного воспитания детей дошкольного возраста, но, к сожалению, нет четкой системы в нравственном воспитании детей;
- в детском саду созданы условия для нравственного воспитания дошкольников, но не все созданные условия используются в полной мере.
- по результатам первичной диагностики родителей по вопросам взаимодействия с педагогами по нравственному воспитанию детей можно сделать вывод, что:
- часть родителей согласны с утверждением относительно необходимости формирования нравственных качеств ребенка именно в дошкольном возрасте;
- другая часть родителей считают, что детские сады могут стать центрами нравственного возрождения;
- другие считают возможным проводить работу по нравственному воспитанию именно в УРО.

Сегодня общество переживает не только экономический, но и социально-духовный кризис. Именно поэтому первостепенной и актуальной на сегодняшний день задачей остается нравственное воспитание воспитанников.

Библиография:

1. Куррикулум раннего образования / М-во образования, культуры и исслед. Респ. Молдова. Кишинэу: Lyceum, 2019 (Ф.Е.-Р. "Tipografia Centrală").
2. Ларионова, С. О. Нравственное воспитание дошкольников в детском саду: учебно-методическое пособие. Урал. гос. пед. ун-т. Электр. дан. Екатеринбург: [б. и.], 2018.
3. Научные основы раннего образования в Республике Молдова / М-во образования, культуры и исслед. Респ. Молдова. Кишинэу: Lyceum, 2019 (Ф.Е.-Р. "Tipografia Centrală").
4. Стандарты обучения и развития детей от рождения до 7 лет / М-во образования, культуры и исследований Респ. Молдова [и др.]; сотрудничали: Люба Мокану [и др.]. (пересмотренный/доработанный вариант). Кишинэу: Lyceum, 2019 (Ф.Е.-Р. "Tipografia Centrală").

MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL DIN PERSPECTIVA ASIGURĂRII CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE

EDUCATIONAL MANAGEMENT FROM THE PERSPECTIVE OF QUALITY ASSURANCE IN EDUCATION

Ioana AXENTII, dr. conf. univ.,
Universitatea de Stat „B.P.Hasdeu” din Cahul
E-mail: iaxentii@mail.ru
Victor AXENTII, dr. conf. univ.,
E-mail: axen55@mail.ru

Rezumat: *Educația de calitate constituie fundamentul pe care se poate construi o societate, în direcția dezvoltării personale și profesionale a individului. Multe dintre problemele, neajunsurile și conflictele specifice mileniului III sunt puse pe seama educației. Pedagogia contemporană are ca obiect de studiu complexitatea fenomenului educațional, actualmente dependent și de Pandemia provocate de virusul Covid-19. Educația de calitate este dependentă direct de existența în instituția de învățământ a unui management eficient. O activitate managerială eficientă la nivelul unei instituții de învățământ necesită destindere, variație, schimbare, etc. Managementul educațional constituie știința și arta prin care resursa umană este modelată pentru a se putea adapta la cerințele societății. Serviciile educaționale ale școlii mileniului III trebuie să fie adaptate nevoilor unei societăți bazate pe cunoaștere, să implice întregul personal didactic și nedidactic la o etică bazată pe calitate, corespunzătoare caracteristicilor dinamice ale pieței muncii.*

Cuvinte cheie: *educație, management, calitate, transformare, diversitate, management educațional*

Abstract: *Quality education is the foundation on which a society can be built, in the direction of personal and professional development of the individual. Many of the problems, shortcomings and conflicts specific to the third millennium are attributed to education. Contemporary pedagogy has as object of study the complexity of the educational phenomenon, currently dependent on the Pandemic caused by the Covid-19 virus. The quality education is directly dependent on the existence in the educational institution of an efficient management. The quality managerial activity at the level of the school unit implies transformation, diversification and expansion, etc. Quality educational management becomes a harmonious intertwining of the characteristics of organizational management with psychological management. Educational management is the science and art through which human resources are shaped to adapt to the requirements of society. The educational services of the third millennium school must be adapted to the needs of a knowledge-based society, and to involve all teaching and non-teaching staff in a quality-based ethic, corresponding to the dynamic characteristics of the labor market.*

Keywords: *education, management, quality, transformation, diversity, educational management*

Introducere

În societatea contemporană din ce în ce mai des auzim sintagmele: avem nevoie de educație de calitate, calitate în învățământ, reforme de calitate etc. Aceste deziderate apar din cauza că pe seama educației sunt puse multe dintre problemele, neajunsurile și conflictele specifice mileniului III. Dacă pedagogiei clasice i se atribuia statutul de știință a educației, iar obiectul de studiu era educația, tendințele legate de globalizare și pătrunderea elementelor specifice educației în sfera altor domenii științifice, implică extinderea epistemică a educației, astfel că, pedagogia contemporană are ca obiect de studiu complexitatea fenomenului educațional, actualmente dependent și de Pandemia provocate de virusul Covid-19, și instrumentează proiectul social, economic, politic, cultural și dezvoltă strategii naționale și globale ce au drept ținte paradigmele dezvoltării [1, p.45].

Metodologia cercetării: documentarea științifică, compararea, interpretarea, analiza și sinteza, generalizarea informației.

Rezultate

Educația de calitate este fundamentul pe care se poate construi o societate, în direcția dezvoltării personale și profesionale a individului. În condițiile în care educația este un bun public, misiunea ei poate fi dusă la bun sfârșit numai dacă există un management de calitate în educație susținut de autoritățile publice locale, de toate instituțiile implicate în sistemul de educație, indiferent de credință, apartenență etnică, culturală sau economică și indiferent de capacitățile fizice sau intelectuale ale individului. În așa mod, educația de calitate va asigura fiecărui educabil premisele necesare unei bune, complete și utile dezvoltări, fiind dependentă de un sistem axiologic ce promovează valori specifice calității educației, concordante societății în care funcționează: democrația, creativitatea, umanismul, echitatea, autonomia morală și intelectuală, inserția optimă socială și profesională, domină pacea, solidaritatea, incluziunea, calitatea relațiilor interpersonale, toleranță etc. Totodată este necesar să sesizăm faptul că societatea în care activăm astăzi este o societate informațională care se caracterizează printr-o economie virtuală al cărei progres este determinat de perfecționarea continuă a factorului uman. În aceste condiții misiunea socială a școlii este de a-și aduce aportul esențial la crearea și afirmarea societății noi.

În plan global este de asemenea important să se producă reformarea sistemelor de învățământ în care să fie reconstruită componența managerială a instituțiilor de învățământ etc.

Astfel, în România de exemplu, ca de altfel și la noi în țară, unul dintre domeniile în care se așteaptă să se realizeze schimbări esențiale este cel al managementului sistemului de învățământ în general și cel al instituției școlare, în special.

La etapa actuală s-a constatat că managementul este axat exagerat pe conducerea instituției, pe evaluarea și controlul activităților cadrelor didactice, mai puțin pe îndrumarea lor, și în genere activitățile manageriale nu sunt centrate pe asigurarea calității acțiunilor educaționale, pe formarea de competențe la elevi etc. Or, la nivel de instituție școlară calitatea procesului de conducere necesită chibzuirea organizării, planificării procesului educațional, gestiunea financiară, luarea deciziilor raționale, dezvoltarea personalului, furnizor de educație. Nu pot fi neglijate de asemenea în plan extern instituirea de parteneriate cu comunitatea, societatea civilă.

Totodată remarcăm faptul că în sistemul de învățământ național ne confruntăm cu o situație confuză din cauza schimbărilor prea dese care s-au făcut pe parcursul timpului asupra sistemului educațional. Politicile educaționale au fost schimbate și modificate din ce în ce mai des și de aceea managementul educațional nu a putut fi stabilit. Pentru a avea rezultate satisfăcătoare în domeniu, managementul educațional trebuie să fie aplicat pe minim o generație și nu trebuie făcută nicio intervenție sau modificare deoarece poate dereglă sistemul managerial din organizațiile educaționale [3, p.91].

Din cele prezentate mai sus rezultă că managementul educațional trebuie tratat diferit de managementul general prin faptul că acesta implică mai mult resursa umană iar activitățile sunt bazate pe informare - comunicare dar și anumite strategii specifice sistemului educațional (antrenare, cooperare, responsabilizare și afectivitate). Managementul educațional valorifică ierarhizarea transparentă a obiectivelor, creativitatea pentru a putea găsi soluții la problemele apărute în organizație, dar și o abordare interdisciplinară și sistematică în care buna desfășurare a organizațiilor educaționale este dată de aplicarea sistemelor manageriale care propun o coordonare a activității educaționale mergând pe *principiile propuse de cercetătorii Iancu D., Sandu A.(2013):*

- funcționarea activităților utilizând funcțiile manageriale educaționale (planificarea, organizarea, coordonarea, motivarea și controlul), dar și o implicare activă în problematica educațională;
- implicarea dinamică a factorilor participativi la sistemul educațional (elevi, părinți, profesori, societate);
- stabilirea de mijloace și măsuri educaționale în funcție de cerințele colectivității respective;
- principiul subdiviziunii, mai exact implementarea managementului instituțiilor școlare, managementul clasei, managementul informațiilor, managementul comunicării;
- stabilirea traiectoriilor pentru a putea elabora programe manageriale;
- existența unei flexibilități în ceea ce privește deschiderea către nou dar și stăpânirea noțiunilor de bază;
- prezentarea instrumentelor necesare care se vor utiliza în realizarea obiectivelor[*ibidem*, p.92].

Astfel, putem remarca că managementul educațional constituie știința și arta prin care resursa umană este modelată pentru a se putea adapta la cerințele societății. De asemenea menționăm și faptul că pentru a avea rezultate bune într-o organizație educațională este necesar să avem un management educațional care va fi aplicat ținând cont de funcțiile managementului, printre care menționăm:

planificarea, organizarea, coordonarea, motivarea și controlul sistemului educațional.

În ceea ce privește aplicabilitatea managementului educațional se va avea în vedere pe lângă funcțiile managementului și buna gestionare a metodologiei, planului școlar, dar și o mentalitate larg deschisă cu viziuni către cunoaștere și nu în ultimul rând modul de a dirija și motiva resursa umană.

Actualmente, accentul este pus pe implicarea intensă a managerului organizației în diferite proiecte și activități pentru a putea promova valorile din organizația respectivă. Într-o organizație educațională în care managerul activează după funcțiile manageriale va apărea un sistem educațional performant care va atinge tot timpul țintele propuse. În realizarea unei educații de calitate trebuie ținut cont de următorul sistem ierarhic format din: părinte, copil, profesor, societate în care fiecare din părțile implicate în procesul educațional trebuie să-și aducă aportul. Părinții - în principiu trebuie să monitorizeze mai îndeaproape copiii și nu în ultimul rând să le implementeze acestora noțiunea de viitor oportun și modele pozitive. Cea de-a doua parte implicată trebuie să cuprindă aceeași idee comună între părinte și copil pentru a putea satisface cerințele propuse. În cazul în care copilul nu este dotat sau nu muncește îndeajuns deja aici apare prima ruptură a acestui sistem înlănțuit [4].

Cea de-a treia parte se referă la personalul didactic care trebuie să dețină un bagaj de cunoștințe bine pus la punct cu care să șlefuiască acea piatră de diamant (copilul) pentru a putea da acea strălucire de care are nevoie. Profesorul la rândul său este un manager care gestionează situația la nivelul organizației adică, la nivelul clasei de elevi.

În ultimul rând cea mai importantă componentă a acestui sistem o reprezintă societatea. De obicei în societate anume apar unele probleme cu care ne confruntăm, anume ea are mari lacune în ceea ce privește viitorul noilor generații. Lipsa valorilor și lipsa modelelor produce grave probleme în sistemul educațional, pentru că elevii nu mai au modele demne de urmat. În ceea ce privește șansele pe care le are un elev-student în societatea noastră, acestea sunt din ce în ce mai apropiate de valoarea minimă [3, p.91].

În acest context trebuie să remarcăm că pentru a putea propune un management educațional de calitate trebuie să ne angajăm să *depășim unele bariere* care sunt bine ancorate în perimetrul instituției de învățământ și anume: suprapunerea sarcinilor de lucru în cazul celor mai mulți profesori și specialiști responsabili de calitatea educației; ușurința cu care se acordă calificativul „foarte bine” sau 10 în condițiile în care există elevi la un nivel de mediocritate; promovarea insuficientă a bunelor practici; existența rezistenței la schimbare, a rutinei, a conservatorismului și a stării de automulțumire etc. De aici și această nebulosă în care ne învârtim cu toții, inclusiv elevii nevinovați care ne vor reprezenta pe viitor.

Cele relatate sunt confirmate încă odată de faptul că în actualul context socio-educațional educația de calitate trebuie analizată și realizată prin raportarea la:

- un sistem axiologic, viabil și competitiv rezultat din politicile educaționale interne, consonant cu normele europene;
- strategii educaționale fundamentate și implementate pe principiul descentralizării la nivel macro și microsistemic;
- climatul organizației școlare care denotă o anumită situație existentă la nivelul membrilor unei organizații, manifestată printr-o dispoziție psihică relativ stabilizată, determinată de semnificația ansamblului de influențe interne și externe, subiective și obiective, ce pot avea impact asupra organizației;
- dezvoltările teoretice și praxiologice ale conceptului de calitate la nivelul instituției școlare [1, p.48].

În această ordine de idei constatăm că școala contemporană, în modelul său clasic, nu mai face față solicitărilor venite din partea unei societăți care-și dorește subiecți umani înzestrați cu abilități și competențe care să le permită angajarea în activități variate, solicitante și lipsite de rutină.

În consonanță cu reperatele de analiză enumerate mai sus, calitatea în educație este rezultanta unor provocări identificate la nivelul analizei de sistem a procesului de învățământ, dar și a unor provocări venite din medii care influențează mediul educațional. Astfel, schimbarea de paradigmă, din perspectiva eficienței și eficacității educației de calitate poate fi provocată, după cum bine menționează Catalano H.(2013) prin:

- *reconstrucția curriculumului școlar*, prin schimbarea arhitecturii acestuia, în sensul evadării din granițele monodisciplinarității spre abordări integrate ale conținuturilor, spre studierea fenomenelor la nivel global, așa cum se regăsesc în viața de zi cu zi, fără a minimaliza specificul fiecărui individ și posibilitatea de a-și alege propriul viitor, cu raportare la contextul social-cultural local;
- *identificarea unor căi de optimizare* a decalajului evident între enorma expansiune a cunoașterii și posibilitatea individului uman de a-și însuși această cunoaștere, în condițiile unei presiuni evidente

- asupra planurilor de învățământ și a programelor școlare supradimensionate;
- *organizarea unor soluții curriculare moderne* de dezvoltare a resursei umane în educația preuniversitară, astfel încât nucleul modelului de profesionalizare să fie proiectat pe opțiuni alternative orizontale și verticale, concordante cu vechimea la catedră și cu specialitatea, altele decât activitatea didactică efectivă, cum ar fi: specializări specifice unei arii curriculare sau unor teme cross-curriculare, dublele specializări, consiliere pentru carieră pentru elevi, tutorat/mentorat pentru tinerii profesori aflați la începutul carierei, implicarea în diferite proiecte implementate în școală, dezvoltarea parteneriatelor locale, regionale, naționale și internaționale ale școlii etc.;
 - *redimensionarea caracterului prospectiv al educației* prin reformularea finalităților educaționale și prin corelarea triplei perspective de analiză a sintagmelor educația viitorului, educația pentru viitor și viitorul în educație, ca o condiție esențială, dar nu și suficientă în adecvarea educației la specificul societății viitoare;
 - *permanențizarea educației*, prin multiplicarea situațiilor de învățare în ipostaze educaționale nonformale și informale, depășind granițele spațiale și temporale ale școlii, pe tot parcursul existenței individului;
 - *transferul, preluarea și adaptarea unor bune practici și politici dezvoltate* în alte sisteme de educație, formarea unor baze de date care să permită evaluarea de parcurs, atât în sistemul de: formare inițială cât și în cel de formare continuă, în conformitate cu Cadrul European de Referință pentru Asigurarea Calității;
 - *identificarea unor soluții care să valorifice cultura organizației școlare*, în sensul unei educații de calitate [1, p.49-50].

În același context considerăm utilă abordarea calității procesului educațional și din perspectiva stilurilor de conducere fie a managerului instituției de învățământ, fie a managerului procesului de învățământ- profesorul. Efectele adoptării unui anumit stil managerial poate provoca ecouri mari în multiplele sfere decizionale, în toate sferile de activitate a formatorilor și formabililor. Utilizarea unui stil de conducere, remarcă D.Z. Mateescu (2010), are un efect deosebit asupra climatului psihologic, socio-afectiv, relațional din cadrul instituțiilor școlare, care cu siguranță poate afecta calitatea activităților desfășurate [5, p.188]. Astfel, un lider optimist, axat pe cooperare va crea în jurul său un climat de competiție loială, de siguranță, mobilizator, optimist, în contrast cu un lider pesimist, împovărat permanent de sarcini cărora nu le poate face față din cauza că nu-și poate organiza activitatea de muncă, s-au chiar a lipsei de profesionalism, a orgoliului care-l caracterizează, răutăcios, irascibil va propaga în jur o atmosferă apăsătoare, încordată, neprietenosă, încărcată emoțional negativ.

Concluzii

Sistemul educațional care funcționează cu un plan managerial bine gândit, cu un manager cu stil de conducere acceptat, va avea întotdeauna rezultate valoroase provenite din sistemul liniar al succesului individului, îndeplinirea celor trei criterii bazale (părinte, copil, profesor) poate da societății o importanță materie primă (ingineri, economiști, profesori, medici și chiar o societate mult mai educată). Un sistem educațional performant poate fi cartea de vizită a unei societăți. Educația de calitate trebuie să se concentreze pe abordări holistice și integrate, din care decurge dezvoltarea socială de tip durabil. Astfel, se impune ca serviciile educaționale ale școlii mileniului III să fie adaptate nevoilor unei societăți bazate pe cunoaștere, să implice întregul personal didactic și nedidactic la o etică bazată pe calitate corespunzătoare caracteristicilor dinamice ale pieței muncii.

Bibliografie:

1. Catalano H. Provocări contemporane ale unei educații de calitate. În: Asigurarea calității în educație-aplicații psihopedagogice . coordonatori Stan C., Herman Iu. Cluj-Napoca: Editura EIKON, 2013.
2. Cristea S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Volumul I. A-C. București: Editura DPH, 2015.
3. Iancu D., Sandu A. Managementul educațional-un viitor oportun pentru societate. În: Asigurarea calității în educație-aplicații psihopedagogice- coordonatori Stan C., Herman Iu. Cluj-Napoca: Editura EIKON, 2013.
4. Marcu V., Orțan F. *Management și comunicare*. Oradea: Editura Universității din Oradea, 2005.
5. Mateescu D.Z. Managementul performant-factor determinant în asigurarea calității în educație. În: Pedagogie aplicată, coordonatori Ionescu M., Chiș V. Cluj-Napoca: Editura EIKON, 2010.

EDUCAȚIE ȘI DESCHIDERE INTERCULTURALĂ ÎNTR-UN CADRU EDUCAȚIONAL POSTMODERNIST

EDUCATION AND INTERCULTURAL OPENING IN A POSTMODERNIST EDUCATIONAL FRAMEWORK

Ioana AXENTII

Universitatea de stat „B.P.Hasdeu” din Cahul
E-mail: iaxentii@mail.ru

Svetlana DUCEVSCHI,

Liceul Teoretic „Ioan Vodă” din Cahul
E-mail: ducevschisv_055@mail.ru

Rezumat: *În condițiile societății contemporane, caracterizată prin dezvoltarea în ritm rapid a științei și tehnicii se impune necesitatea unei educații pentru stabilitate și schimbare socială dezirabilă, care să răspundă provocărilor secolului XXI, o educație fondată pe: democratizarea reală a învățământului; asigurarea egalității șanselor la educație pentru toți; construirea constructivă a relațiilor dintre oameni, grupuri și națiuni. Educația constituie o prioritate a comunității mondiale în care să se centreze eforturile pe evoluția la nivelul global a sistemelor educaționale moderne și postmoderne. În aceste condiții trebuie să acceptăm diversitatea și să demonstrăm un comportament adecvat interferenței culturale unde educația interculturală va constitui rezultatul cunoașterii mai multor culturi. Educația interculturală în învățământul formal va fi realizată pornind de la educația culturală și poate avea continuitate la predarea disciplinele de învățământ din școala generală etc.*

Cuvinte cheie: 3-5 cuvinte cheie, 3-5 cuvinte cheie, 3-5 cuvinte cheie

Abstract: *In the conditions of contemporary society, characterized by the rapid development of science and technology, there is a need for an education for stability and desirable social change in order to meet the challenges of the XXI century. There is also a need for an education based on: real democratization of learning; ensuring equal opportunities in education for all; constructive construction of relations between people, groups and nations. Education is a priority for the global community where efforts are focused on the global evolution of modern and post-modern education systems. In these conditions we must accept diversity and demonstrate an appropriate behavior to cultural interference where intercultural education will be the result of knowing more cultures. Intercultural education in formal education will be achieved starting from cultural education and can have continuity in the teaching of educational subjects in general school, etc.*

Keywords: education, intercultural, tolerance, education, equity.

Introducere

Actualitatea subiectului cercetat reiese din necesitatea unei educații pentru stabilitate și schimbare socială dezirabilă care constituie imperativul secolului XXI, în care aceasta trebuie să poată răspunde tuturor provocărilor. Educația trebuie să fie fondată pe principiul democratizării, umanizării sistemului de învățământ. O abordare inedită cu privire la educația postmodernă este realizată de către S. Cristea (2008) care menționează: ”educația, ca teorie și practică nu poate rămâne în limitele realității imediate, ale prezentului condiționat de diferite imperative sau conjuncturi. Pentru a-și împlini misiunea sa esențială, educația trebuie să se lanseze în prospectarea viitorului..., în proiectarea unor strategii și modele, având în vedere schimbările profunde și accelerate din lumea contemporană”[4,p.173].

Metodologia cercetării În cadrul cercetării au fost utilizate mai multe metode teoretice: documentarea științifică, generalizarea și sistematizarea, comparația, interpretarea, analiza, sinteza, toate acestea concretizându-se în ideile esențiale prezentate în studiul științific dat.

Rezultate

În epoca postmodernă în care trăim educația nu mai poate fi concepută doar ca reproducătoare a imperativelor sociale. Preocupările și eforturile teoreticienilor și practicienilor educației sunt orientate

astfel spre a *actualiza* finalitățile, conținuturile, metodologia, mijloacele de învățământ, principiile educației, tipurile de interacțiune dintre profesor și elevi, metodele și tehnicile de evaluare etc., în acord cu dinamica social-politică, cultural-filozofică, economică, tehnologică, științifică ș.a. Dar ele nu mai sunt suficiente, fără centrarea eforturilor la nivelul global al sistemelor educaționale moderne și postmoderne. Acestea implică studierea *viitorului posibil*, *construirea* proceselor educative în perspectiva tendințelor și exigențelor viitorului, afirmarea puternică a caracterului anticipativ al educației constituită și afirmată ca un puternic factor de progres social [ibidem].

Din perspectiva analizei educației și deschiderii interculturale încercăm să observăm că dimensiunile educației în secolul XXI-lea confirmă schimbarea experiențelor educaționale tradiționale luând ca bază niște reguli noi promovate de pedagogia contemporană. Drept exemplu pot fi conceptele cu referire la organizarea educației care să asigure șanse tuturor indivizilor din societate, educație permanentă, cooperarea în educație, educația copiilor cu nevoi speciale etc.

Aceste condiții favorizează implicarea tuturor în diversele aspecte ale problematicii lumii contemporane. Se produce o deschidere către influențele din exterior. Pentru a beneficia de rezultatele civilizației umane trebuie să acceptăm diversitatea și să demonstrăm un comportament adecvat interferenței culturale.

Remarcăm că în mediul social mondializat pe fundalul existenței unor identități diverse care au un mod deosebit de a stabili relații, de a avea anumite tradiții, obiceiuri etc. este nevoie să tratăm educația din perspective interculturale. Interculturalitatea este un rezultat al influenței educative și cunoașterii mai multor culturi. În aceste condiții, este foarte important ca școala să accepte așa principii ca toleranța, egalitatea, complementaritatea valorilor, respectul mutual. Școala va trebui să exploateze diferențele spirituale și valorile locale, atașându-le valorilor generale ale umanității.

Este important de asemenea de marcat faptul că educația interculturală este o dimensiune a noilor educații. Din această perspectivă, acestei educații actualmente i se solicită să formeze personalități care să accepte și alte valori existente în mediul lor.

În situația creșterii relațiilor, interacțiunilor în evidență pot fi scoase două grupuri de obiective interculturale care pot fi realizate în școală:

1. Conservarea și protejarea varietății de culturi existente în școală, ceea ce necesită din partea instituției de învățământ obiectivitate în promovarea culturii tuturor elevilor, fără a da prioritate nici uneia din ele.
2. Un alt grup de obiective ține de specificitatea școlii interculturale dintr-o perspectivă flexibilă și continuă [1, p.110].

În așa mod educația interculturală derivă din inegalitatea în relațiile socio-culturale ce caracterizează societatea europeană și din repercusiunile lor asupra învățământului, având un rol pozitiv și crucial în întronarea justiției și egalității. Un aport important în diseminarea ideii de interculturalitate și în sensibilizarea principalilor factori politici față de topica interculturală l-a avut și îl are Consiliul European. În acest sens, educația și cultura se află sub autoritatea Consiliului de Cooperare, care are drept obiective:

- să răspândească cunoștințe tuturor statelor membre, precum și idei și tehnici de difuziune culturală;
- să stabilească relații de cooperare între educatori la scară europeană;
- să sensibilizeze populațiile Europei asupra zestrei spirituale comune, sugerând obligații corespunzătoare ale tuturor față de aceste elemente;
- să instaureze un climat de înțelegere activă și de respect față de calitățile culturale ale fiecărui grup în parte [3, p.215].

Or, nici o societate nu este și nici nu poate fi omogenă, fiecare fiind constituită din oameni diferiți atât din punctul de vedere al originii etnice, apartenenței confesionale, convingerilor politice, dar și din cel al vârstei, intereselor, educației, situației materiale etc. Calitatea unei societăți depinde de modul de conviețuire al membrilor ei, de măsura în care aceștia se acceptă, se respectă și se susțin reciproc, învață unii de la alții, își unesc eforturile pentru binele comun, spre ameliorarea continuă a vieții lor materiale și spirituale [6, p.10].

Societatea interculturală presupune conlocuirea diferitelor grupuri etnice, culturale, confesionale în condiții de conexiune și interacțiune, de schimb și recunoaștere mutuală a modurilor de organizare a vieții și valorilor fiecăruia. În asemenea caz, se manifestă un proces de toleranță activă și de menținere a raporturilor echitabile, de respect a valorii și importanței fiecărei culturi, fără diferențieri în categorii sociale superioare sau inferioare, bune sau rele[5, p.20]. Ideea expusă constituie expresia unei soluții pe

care a găsit-o omenirea pentru problemele generate de diversitate. Esența acestei soluții rezidă în conturarea dimensiunilor unui conținut educațional și determinarea parametrilor unui proces educațional, care va demonstra eficacitate doar în contextul altor conținuturi educaționale.

În acest context, L. Plugaru și M. Pavalache (2007) propun câteva direcții prin care educația interculturală poate facilita procesul de modernizare printre care vom menționa doar două direcții mai reprezentative în viziunea noastră. *Prima direcție* se referă la conținuturi care prevăd:

- ❖ redefinirea și identificarea disciplinelor de studiu care să transmită cunoștințe elevilor despre valorile societății contemporane, despre drepturile și obligațiile, responsabilitățile oamenilor în societate, obligațiunile statului;
- ❖ studierea limbilor străine în funcție de cultura și de civilizația respectivă ;
- ❖ organizarea cunoașterii informațiilor din domeniul istoriei, literaturii făcându-i să înțeleagă prin comparație legătura dintre valorile universale și particulare etc. [8, p.12-14].

Direcția a doua care poate favoriza procesul de modernizare se referă la nivelul formatorilor, unde se simte necesitatea de recalificare în spiritul valorilor europene, prin formare în colaborare cu instituțiile academice din afara spațiului țării. Existența unor astfel de modalități de relații externe au un aport evident informativ în ce privește desăvârșirea profesională dar și formativă deoarece elevii vin în contact cu alte culturi [2, p.155].

Sclifos L.(2007) subliniază, pe bună dreptate că stereotipurile nu sunt altceva decât „un sistem de reflexe condiționate care se formează datorită repetării în aceeași succesiune a condițiilor din mediul înconjurător”. Analiza acestora ajută la monitorizarea relațiilor dintre grupuri într-o societate cu culturi multiple. Ca rezultat al comunicării interculturale, în Moldova s-au constituit de fapt și relațiile interetnice [9, p.29].

Luând în considerație aspectul politic general, am putea identifica mai mulți *factori* care au avut sau pot avea un impact asupra problemelor ce vizează relațiile interetnice. Evenimentele politice din Republica Moldova au readus în prim - plan probleme referitoare la aceste relații. Ion Druță, în scrisoarea din 17 ianuarie, 2002, adresată șefului statului, scria că „în plan politic Republica Moldova se află într-un continuu război nedeclarat”. În același timp, majoritatea celor care au fost întrebați ce pot spune despre relațiile interetnice din Republica Moldova susțin că există probleme mari și dacă se remarcă ceva atunci doar la nivelul de speculații politice. În abordarea relațiilor interetnice o importanță crucială o are modul în care grupurile percep alteritatea și stereotipurile se regăsesc în percepțiile lor și influențează sau nu comportamentul, atitudinile față de alții [ibidem].

Dacă știm cine suntem, dacă ne cunoaștem atât defectele, cât și calitățile, putem fi un partener conștient într-o relație. Actualmente, în Republica Moldova se remarcă o criză de identitate. Problema crizei identității poate fi și un rezultat al activității elitei politice, care a nuanțat problema. Vorbim o limbă română, dar în Constituția țării e stipulată drept limbă moldovenească, ne numim moldoveni, fiind români etc. Ne dăm bine seama că aceasta este o creație a istoriei, a timpului și dacă nu există o unitate socială în acest sens, e normal să apară probleme la nivel de relații interetnice. Stereotipul general va merge înaintea cunoașterii individuale. El va ține locul cunoașterii atâta timp cât nu va exista suficientă informație sau transparență și adevăr în răspândirea ei.

Un rol aparte îl are aici mass-media, care, de obicei, nu transmite informații pure, ci filtrate prin propriile stereotipuri. Dacă pornim de la ideea că suntem ce cred alții despre noi mai mult decât ceea ce credem noi, atunci în relațiile interetnice sîntem influențați de stereotipuri personale și străine. Dacă le cunoaștem, fie că le acceptăm, fie că nu. Moldovenii sunt identificați de celelalte grupuri etnice destul de diferit. Din analiza realizată mai jos se vede clar cum sunt identificați la noi în țară moldovenii de către alte etnii care locuiesc pe teritoriul țării noastre. Astfel, moldovenii sunt identificați de celelalte grupuri etnice destul de diferit. În linii generale etniile chestionate susțin că moldovenii sînt:

- bulgarii îi văd pe moldoveni sîrguincioși- 35,1%;
- rușii îi văd pe moldoveni ospitalieri- 63,8%, religioși- 31,9%, muncitori – 80%,
- ucrainenii îi consideră pe băștinași puțin inițiați în problemele actuale ale vieții cotidiene - 34,4%.
- găgăuzii spun că moldovenii sunt puțin prietenoși - 46,4%.

Tot ce spun alții despre noi nu este altceva decât opinia, înțelegerea lor, determinate de decodificarea de către ei a reacțiilor, atitudinilor, acțiunilor noastre. Aceste stereotipuri au generat diverse probleme pe parcurs, influențând și imaginea de sine și atitudinea față de alții la mulți moldoveni. Ultimii ani au scos în evidență multe lucruri necunoscute pentru noi. Aceasta a determinat într-un fel modificarea stereotipurilor de raportare a moldovenilor la găgăuzi, ruși.

O perioadă destul de îndelungată, rușilor li s-a acordat un mare vot de încredere. Evenimentele din 1992 până în prezent au generat stereotipuri care țin de „dezamăgirea” față de ei. Aceste idei le întâlnim în comentariile elevilor și profesorilor, mai ales ale celor din Transnistria. În ceea ce privește găgăuzii, după anul 1995 moldovenii au devenit mai negativi în aprecieri, mai ales cei din sudul țării. În asemenea condiții este foarte importantă informatizarea și educația interculturală, pentru a facilita o comunicare interetnică eficientă. 63,8% dintre ucraineni, ruși, bulgari și găgăuzii care au fost chestionați consideră moldovenii ospitalieri, 89,4% de moldoveni se autodefinesc la fel. Ospitalitatea este o componentă a sistemului de relaționare cu străinii. Ani la rând poporul nostru a fost pus în situația de a aduce „daruri”, de a plăti tribut anual, a oferi atenție etc. De multe ori cei care veneau cu diferite scopuri, (uneori dubioase și ostile), erau întâlniți cu pîine și sare. De ce? Probabil frica de ostilitatea pe care o puteau manifesta a generat „o cultură a ostilității” care cu timpul a devenit o tradiție exprimată în: „ansamblu de concepții, credințe, obiceiuri, datini care se statornicesc în cadrul unei colectivități (popor, națiune etc.)” și care transmit din generație în generație, felul de a gândi, a acționa”[7, p.99].

Strategia de supraviețuire e bazată pe minimalizarea sacrificiului și adaptare permanentă. ”Cultura supraviețuirii” este raportată la ceilalți și nu poate genera manifestări de intoleranță atâta timp cît este o prioritate în raporturile cu ei. Anume această cultură a asigurat românilor în decursul istoriei existența. Ceea ce trebuie să ne pună în gardă este educația prin prisma valorilor de supraviețuire cum ar fi disciplină, ordine, supunere în defavoarea celor ce stimulează inițiativa: libertatea în alegere, independența, creativitatea.

Sistemul de învățămînt de la noi din țară, încearcă să-și reorienteze obiectivele în acest context, în timp ce educația în familie continuă să păstreze caracterul patriarhal, tradițional. Astfel se evidențiază importanța educației în familie, condiție pentru succes în realizarea obiectivelor înaintate de politica educațională. În Republica Moldova, conform recensământului din 1989, locuiesc 562.069 ruși. Cultura rusă care avea statut de cultură dominantă pînă la declarația independenței, în linii mari, continuă să păstreze neoficial acest statut. După cum am menționat mai sus, o dimensiune a competenței de comunicare personală este competența cognitivă (cunoașterea limbii, istoriei, tradițiilor celor cu care comunicăm). În 1989, doar 11,7% din numărul rușilor care locuiau în Moldova cunoșteau limba română. Interesul față de tradiția autohtonă, experimentarea condițiilor interculturale pozitive tot lasă și lasă de dorit. Se încearcă permanent păstrarea statutului dominant al limbii ruse. Toate acestea au generat nemulțumiri atît în rîndul rușilor, cît și al moldovenilor[ibidem].

Atitudinile și comportamentele construite prin intermediul inetrației cotidiene sau dobândite cultural de oameni ce aparțin diferitelor grupuri etnice influențează dezvoltarea societății și conviețuirea în comun. Pornind de la valorile comune identificate cum ar fi ospitalitatea și sărăcuția, putem construi o comunicare interculturală eficientă. Aceste rezultate își așteaptă analiștii pentru o interpretare mai profundă și formulare de concluzii, dar este clar că felul în care oamenii se autoidentifică este relevant pentru modalitatea în care acționează și se raportează la alții. Acesta este un proces social foarte important. În mod normal, ne orientăm în viața de zi cu zi prin anumite aprecieri. Folosirea categoriilor ușurează procesul de luare a deciziilor, în același timp categoriile pe care le utilizăm ar putea să fie greșite, dar cu toate acestea ele constituie baza acțiunilor noastre. Un mecanism universal în procesul de identificare este cel al opoziției. Un individ sau un grup se identifică în opoziție cu alți indivizi sau alt grup. S-au observat tendințe de a atribui trăsături pozitive grupului etnic propriu, în contrast cu alte grupuri, cărora li se atribuie și trăsături negative. La etniile identificate și cu aprecieri negative apare însușirea - dușmănoși.

După C. Cucuș și T. Cozma (2001) concepția de învățare interculturală expusă în lucrarea: *O noua provocare pentru educație: interculturalitatea*, obiectivele spre care ar trebui să ne orientăm ar fi:

- ❖ crearea oportunităților de cunoaștere reciprocă. Cunoașterea reciprocă, ne cunoaștem mai bine pe noi;
- ❖ realizarea concordiei în egalitate și diversitate, exprimarea liberă a diferențelor prin acceptarea acestor diferențe;
- ❖ dezvoltarea gândirii critice pentru a evita luarea deciziilor în baza gândirii schematice, a stereotipurilor;
- ❖ organizarea activităților culturale comune;
- ❖ crearea zonelor de intercomprehenție, în baza valorilor comune;
- ❖ dezvoltarea competențelor de comunicare personală și socială;
- ❖ crearea condițiilor pentru exersarea experiențelor cooperante;
- ❖ cunoașterea și respectarea drepturilor fundamentale ale omului;

- ❖ comunicarea interculturală trebuie să se realizeze prin conștientizarea complexului cultural propriu[3, p. 24].

Concluzie

Mediul multiethnic din Republica Moldova este marcat de o profundă criză de identitate și de stereotipuri alarmante. Ca să putem realiza cu adevărat obiectivele educației interculturale este inevitabil faptul ca instituția de învățământ să realizeze educația interculturală pornind de la educația culturală.

Educația interculturală în învățământul formal, poate avea continuitate cu toate disciplinele de învățământ din școala generală în special limbile, literatura, istoria etc.

Bibliografie:

1. Arhip A., Papuc L. Noile educații – imperative ale lumii contemporane. Chișinău: Tipografia Centrală, 1996.
2. Chiriac A., Panciuc L. Educația interculturală – un imperativ al învățământului postmodern. În:Învățământul postmodern: eficiență și funcționalitate. Materialele conferinței științifice internaționale. Chișinău: CEP USM, 2013.
3. Cozma T. O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea. Iași: Polirom,2001.
4. Cristea S. (coord.). Curriculum pedagogic. Ed. a 2-a.Vol.1. București: EDP, 2008.
5. Duhlicher O. Postmodernism - cadru al diversității educaționale. În: Revista Studia Universitatis, seria Științe ale educației, Chișinău, 2010.
6. Grumea L., Gonția V. Educația în spiritul toleranței. Chișinău: Gunivas, 2004.
7. King Ch. Moldovenii. România. Rusia și politica culturală.Chișinău:Ed. Arc, 2002.
8. Plugaru L., Păvălache M. Educația interculturală. Sibiu: Psihomedica, 2007.
9. Sclifos L. Conștientizarea existenței stereotipurilor culturale - teme pentru actualizarea abordărilor educației interculturale în R. Moldova. În „Didactica Pro.”, nr.9. Chișinău: Casa editorial-poligrafică “Bons Offices”S.R.L., 2007.

IMPACTUL TEHNOLOGIILOR DIGITALE ASUPRA DEZVOLTĂRII COMPETENȚEI DE COMUNICARE

THE IMPACT OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON DEVELOPMENT COMMUNICATION COMPETENCE

Iona POPOVICI

Departamentul de Inginerie și Științe Aplicate

E-mail: ilonapopovici8@gmail.com

Rezumat: În contextul societății moderne, din ce în ce mai mobile și mai digitale, în care comunicarea interpersonală și profesională se transferă în mare parte în mediul online, iar tehnologiile digitale joacă un rol crucial în toate domeniile de activitate umană, apare întrebarea firească: care este impactul acestor tehnologii digitale asupra dezvoltării competenței de comunicare la elevi/studenți.

Articolul de față conține o descriere succintă a rezultatelor studiului efectuat în vederea stabilirii acestui impact și confirmarea absolută a ipotezei cercetării: există diferențe semnificative între nivelul abilităților de comunicare după utilizarea tehnologiilor digitale pentru dezvoltarea competenței de comunicare și nivelul abilităților de comunicare înainte de utilizarea lor.

Cuvinte cheie: comunicare, competență, competența de comunicare, tehnologii digitale

Abstract: In the context of modern, increasingly mobile and digital society, in which interpersonal and professional communication is largely transferred to the online environment, and digital technologies play a crucial role in all areas of human activity, the natural question arises: which is the impact of these digital technologies on the development of communication skills in pupils / students.

This article contains a brief description of the results of the study to establish this impact and the absolute confirmation of the research hypothesis: there are significant differences between the level of communication skills after using digital technologies to develop communication skills and the level of communication skills before using them.

Cuvinte cheie: communication, competence, communication competence, digital technologies

Introducere

Principala tendință a schimbărilor care au loc în prezent în sistemul de învățământ reflectă accentul pe valorile umaniste, cultura comunicativă, intensificarea și facilitarea procesului de long life learning, precum și informatizarea masivă a educației.

În contextul economiei bazate pe cunoaștere și societății aflate într-o schimbare rapidă devine tot mai relevantă valorificarea potențialului tehnologiilor digitale în vederea inovării practicilor educaționale, facilitării accesului la învățarea pe parcursul întregii vieți, corespunderii expansiunii rapide a noilor competențe, în special a celor de comunicare și digitale, necesare pentru menținerea și/sau îmbunătățirea nivelului actual de trai al indivizilor, împlinirea lor pe plan personal și profesional, o stare bună de sănătate, menținerea competitivității pe piața forței de muncă, dezvoltării personale și profesionale, inserție profesională, incluziune socială, cetățenie activă și responsabilă, etc.

Societatea modernă zilnic devine din ce în ce mai mobilă și mai digitală. În ea tot mai multe locuri de muncă devin automatizate, comunicarea profesională și interpersonală se transferă în mare parte în mediul online, iar tehnologiile digitale joacă un rol crucial în toate domeniile de activitate umană. În aceste condiții, așa aptitudini ca cele de comunicare interpersonală și/sau interculturală eficientă, utilizare a tehnologiilor informaționale și comunicaționale (TIC) în scopuri profesionale și personale, cooperare și colaborare, gândire critică, soluționare rapidă a problemelor, creativitate, autoreglare, gândire computațională, etc. sunt tot mai esențiale [1].

O dată cu explozia și expansiunea rapidă a tehnologiilor digitale, a Internet-ului și rețelelor de socializare în toate domeniile de activitate personală și profesională ale individului, s-a modificat considerabil și stilul de comunicare. Prin aceasta este reflectată și **actualitatea subiectului abordat**, deoarece generațiile tinere sunt născute surfingând valul digital în creștere și sunt crescute, și educate într-o lume digitală cu o evoluție covârșitoare. Ei se adaptează foarte ușor la dinamica digitală și stăpânesc toate dispozitivele digitale chiar din frageda copilărie.

Necesitatea dezvoltării competenței de comunicare la elevi/studenti este reflectată prin cerințele și exigențele politicilor educaționale naționale și internaționale, precum: Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning [2], Recomandarea consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții [1, p. 7-8], Cadrul European de Referință al competențelor cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții [3], Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare [4, p. 18], Codul Educației al Republicii Moldova [5], Cadrul Național al Calificărilor în Învățământul Superior din Republica Moldova [6], Cadrul de Referință al Curriculumului Național [7, p. 17], iar implementarea în acest proces a tehnologiilor digitale este recomandată de: Cadrul de competență digitală pentru cetățeni: DigComp 2.1 [8], Cadrul european pentru competența digitală a profesorilor DigCompEdu [9], Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020” [10, p. 36], Strategia Națională de dezvoltare a societății informaționale „Moldova digitală 2020” [11], și Standardele de competențe digitale a cadrelor didactice din învățământul general [12].

Din acest context s-a conturat și **problema cercetării**, care constă în *studierea impactului tehnologiilor digitale asupra dezvoltării competenței de comunicare*.

În urma analizei cercetărilor din domeniu se poate sintetiza că problematica dezvoltării competenței de comunicare este abordată din perspectivele epistemologice și sociale în lucrările următorilor autori: Abric J.-C., Coste M., Cupach W., DeVito J., Jablin F., McCroskey J., Moirand S., Parks M., Sias P., Spitzberg B., Afanas A., Botnari V., Callo T., Cojocaru-Boroazan M., Dumbrăveanu R., Eșanu-Dumnazeu D., Ezechil L., Hadârcă M., Iacob L., Ionescu-Ruxăndoiu L., Patrașcu D., Pavlicenco S., Pâslaru Vl., Sadovei L., Silistraru N., Solcan A., Șoitu L., Веревкина-Рахальская Ю. Н., Карелова Р. А., Крылов А., Куртева О., Сараева В. В., Снытникова Н. И., Хамдохова С. М.

Scopul acestui articol constă în descrierea rezultatelor studiului efectuat în vederea stabilirii impactului tehnologiilor digitale asupra dezvoltării competenței de comunicare la studenți.

Pentru efectuarea cercetării de față a fost formulată următoarea **ipoteză**: *există diferențe semnificative între nivelul abilităților de comunicare după utilizarea tehnologiilor digitale pentru dezvoltarea competenței de comunicare și nivelul abilităților de comunicare înainte de utilizarea lor*.

Metodologia cercetării

În cercetarea de față a fost utilizată metoda experimentală cantitativă de anchetă pe bază de chestionar.

Rezultate

Procesul de cercetare experimentală a vizat investigarea situației reale cu privire la nivelul de manifestare a abilităților de comunicare la studenți, cu scopul stabilirii ulterioare a dinamicii dezvoltării competenței de comunicare.

Pentru o derulare corectă a acestui proces a fost elaborat un program de cercetare, ce a constat din următoarele etape:

- **Stabilirea obiectivelor cercetării.** La această etapă a fost sesizată necesitatea unei mai bune cunoașteri despre atitudinea studenților față de competența de comunicare, importanța și necesitatea dezvoltării continue a ei, precum și a motivelor care i-ar determina pe studenți să recurgă la formarea și dezvoltarea acestei competențe. Astfel, au fost formulate obiectivele studiului, care vizează:
 - identificarea nivelului inițial de deținere a abilităților de comunicare la studenți;
 - elucidarea posibilelor soluții în vederea dezvoltării competenței de comunicare digitală la studenți;
 - dezvoltarea competenței de comunicare la studenți prin intermediul tehnologiilor digitale;
 - stabilirea nivelului final de deținere a abilităților de comunicare la studenți.
- **Selectarea metodelor de cercetare.** Pentru stabilirea nivelului inițial și final de manifestare a abilităților de comunicare au fost utilizate diverse metode și tehnici de cercetare, precum urmează:
 - teoretice: documentarea științifică; cercetarea teoretică a ideilor, conceptelor, tezelor, modelelor existente; sinteza teoretică; analiza comparativă;
 - socio-pedagogice: conversația, observația, testarea, anchetarea;
 - practice: analiza cantitativă și calitativă a datelor cercetării;
 - statistice: prelucrarea datelor colectate.

În acest context, cercetarea experimentală a început cu aplicarea studenților a unui chestionar de

identificare a nivelului abilităților de comunicare, fiind urmată de procesul de dezvoltare a competenței de comunicare prin intermediul diverselor tehnologii digitale în corespundere cu modelul pedagogic elaborat în acest scop și finalizată cu aplicarea studenților aceluiași chestionar de identificare a nivelului abilităților de comunicare.

Chestionarul de identificare a nivelului abilităților de comunicare este o traducere și adaptare a *Metodei de diagnosticare și evaluare a abilităților comunicative și organizatorice KOS-1*, elaborată de V. V. Sinyavsky și B. A. Fedorishin [13, p. 228-232].

Metoda KOS-1 se bazează pe principiul elucidării și evaluării la subiecți a anumitor trăsături ale comportamentului lor în diverse situații. Cercetătorii V. V. Sinyavsky și B. A. Fedorishin au selectat situații ce sunt familiare subiecților investigați din propria lor experiență. Prin urmare, evaluarea situației și comportamentului respondentului în contextul ei se bazează pe reproducerea de către subiect a comportamentului său real și a relației reale trăite în experiența sa.

Pe baza acestui principiu, a fost elaborat un chestionar proiectiv, care permite identificarea indicatorilor stabili ai abilităților de comunicare și organizatorice. Particularitatea fundamentală și esențială a metodei proiective constă în faptul că subiectul, ca și cum își proiectează propriile trăsături, sentimente, experiențe, asupra situațiilor propuse în acest chestionar.

Gama de întrebări în acest chestionar este atât de variată, încât pe baza rezultatelor răspunsurilor subiectului investigat, devine posibilă identificarea caracteristicilor calitative ale abilităților lui de comunicare și organizatorice.

Pentru prelucrarea cantitativă a datelor, evaluatorul folosește cheile de decodare (decodorul), în care sunt stabilite răspunsurile ideale, în măsura în care ele reflectă abilitățile de comunicare.

Prelucrarea datelor colectate este extrem de simplă și se realizează după cum urmează: cu ajutorul decodorului suprapus cu răspunsurile respondenților este calculat numărul răspunsurilor ce coincid pentru programul de studiu al nivelului de manifestare a abilităților de comunicare. Coeficientul estimat K al abilităților de comunicare este exprimat prin raportul dintre numărul de răspunsuri potrivite pentru programul de studiu al nivelului de manifestare al abilităților de comunicare și numărul maxim posibil de potriviri (20). În acest caz se utilizează formula

$$K = \frac{20}{20},$$

unde K este valoarea coeficientului estimat, n – numărul de răspunsuri care se potrivesc cu decodorul de răspunsuri.

Indicatorii obținuți prin această metodă pot varia între 0 și 1. Indicatorii apropiați de 1 indică un nivel ridicat de manifestarea a abilităților de comunicare, în timp ce cei apropiați de 0 indică un nivel scăzut de manifestare a acestor abilități.

Coeficientul estimat K este principala caracteristică cantitativă a datelor colectate. Pentru standardizarea calitativă a rezultatelor chestionării se utilizează scala de evaluare, în care unui anumit diapazon al indicatorilor cantitativi K îi corespunde un anumit scor și calificativ (tabel 2).

Tabelul 2. Scala de evaluare a abilităților de comunicare după metoda KOS-1

K	Scor	Nivelul de manifestare a abilităților de comunicare
0,10 – 0,45	1	Scăzut
0,46 – 0,55	2	Sub mediu
0,56 – 0,65	3	Mediu
0,66 – 0,75	4	Ridicat
0,76 – 1,00	5	Foarte mare

În continuare evaluatorul aplică clasificatorul testului (tabel 3).

Tabelul 3. Clasificatorul testului

Scor	Nivelul de manifestare a abilităților de	Descriere
------	------------------------------------------	-----------

	comunicare	
1	Scăzut	Subiecții din acest grup se caracterizează printr-un nivel extrem de redus de manifestare a abilităților de comunicare.
2	Sub mediu	La subiecții din acest grup dezvoltarea abilităților de comunicare este sub mediu. Ei nu tind spre comunicare; se simt constrânși într-o companie sau echipă nouă; preferă să-și petreacă timpul în singurătate; își limitează cunoștințele; se confruntă cu dificultăți în stabilirea contactelor cu persoane necunoscute; întâmpină dificultăți severe la comunicarea în public; slab se orientează într-un mediu (companie, public, situație) necunoscut; nu-ți susțin sau argumentează opiniile sau ideile; foarte greu depășesc obstacolele (nemulțămirea, problemele); foarte rar manifestă inițiativă; în majoritatea cazurilor preferă să evite luarea unor decizii independente.
3	Mediu	Pentru subiecții din acest grup este caracteristic un nivel mediu de manifestare a abilităților de comunicare. Deținând, în general, indicatori medii, acești subiecți tind spre contactele cu alte persoane; nu-și limitează cerul de prieteni și cunoștințe; își susțin și argumentează ideile și opiniile; își planifică munca. Cu toate acestea, potențialul acestor tendințe nu este extrem de durabil. Acest grup de subiecți necesită o instruire serioasă și sistematică în vederea formării și dezvoltării competenței de comunicare.
4	Ridicat	Subiecții din grupul dat nu se pierd într-un mediu (companie, public, situație) necunoscut; își găsesc rapid prieteni; tind mereu să-și extindă cerul de prieteni și cunoștințe; se angajează cu plăcere în diverse activități sociale; ajută rudele, prietenii; manifestă inițiativă în comunicare; cu plăcere iau parte la organizarea diferitor evenimente sociale; sunt capabili să ia decizii independente în situații dificile. Ei fac toate acestea nu sub constrângere, ci conform aspirațiilor interioare.
5	Foarte mare	Grupul dat de subiecți are un nivel foarte ridicat de manifestare a abilităților de comunicare. Ei simt necesitatea în activitatea comunicativă și tind activ spre satisfacerea ei. Acești subiecți se caracterizează prin orientare rapidă în situații dificile; comportament relaxat într-un mediu (companie, public, situație) necunoscut; mereu manifestă inițiativă; preferă să ia decizii independente în chestiuni importante sau situații dificile care apar în viața lor; mereu își susțin ferm și argumentează convingător opiniile/ideile; pot aduce revitalizare unei companii necunoscute; le place să organizeze diverse jocuri, evenimente; sunt perseverenți în activități care îi atrag. Ei înșiși caută astfel de activități și lucruri care le-ar satisface nevoia stridentă în comunicare.

Chestionarul descris a fost creat cu ajutorul instrumentului Google Forms, iar link-ul la el a fost postat în cadrul cursului online Tehnologii de Comunicare Informațională, găzduit pe platforma educațională a Universității de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul.

În studiul dat au participat 150 studenți ai Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din

Cahul, atât de la secția zi, cât și de la secția frecvență redusă. Cei 150 de studenți sunt de la specialitățile: Informatică, Contabilitate, Business și administrare, Limba și literatura engleză, Limba și literatura română, Pedagogie în învățământ primar și pedagogie preșcolară, Psihopedagogie și pedagogie specială, Drept, Administrație publică. De asemenea în acest studiu au mai participat și 8 studenți de la alte universități (Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” și Universitatea de Stat din Tiraspol).

Eșantionul investigat are următoarele caracteristici:

- 35,44% din respondenți sunt de la secția frecvență zi, iar 64,56% - frecvență redusă (figura 1);

Secția de studii

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid zi	56	35,4	35,4	35,4
fr	102	64,6	64,6	100,0
Total	158	100,0	100,0	

Figura 1. Frecvența variabilei Secția de studii

- 50,63% din studenți au vârsta cuprinsă între 18 ani și 20 ani, 30,38% studenți au vârsta cuprinsă între 21 ani și 30 ani, iar 18,99% studenți au vârsta peste 31 ani (figura 2);

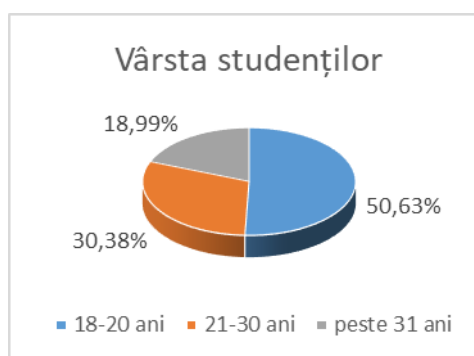


Figura 2. Repartizarea pe vârstă

- 31,01% sunt de la profilul real, iar 38,99% - profilul umanist (figura 3);

Profilul studiilor

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid real	49	31,0	31,0	31,0
umanist	109	69,0	69,0	100,0
Total	158	100,0	100,0	

Figura 3. Frecvența variabilei Profilul studiilor

- 73,42% din respondenți sunt din zone rurale, iar 26,58% sunt din zone urbane (figura 4);

Mediul de proveniența

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid rural/sat	116	73,4	73,4	73,4
urban/oras	42	26,6	26,6	100,0
Total	158	100,0	100,0	

Figura 4. Frecvența variabilei Mediul de proveniență

- Populația feminină este reprezentată în proporție de 81,65%, respectiv cea masculină – 18,35% (figura 5);

Genul

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid feminin	129	81,6	81,6	81,6
masculin	29	18,4	18,4	100,0
Total	158	100,0	100,0	

Figura 5. Frecvența variabilei Genul

- Din numărul total de subiecți investigați (158 studenți) 3,80% sunt de la specialitatea Informatică; 10,13% - Contabilitate; 17,09% - Business și administrare; 7,59% - Limba și literatura engleză; 5,06% - Limba și literatura română; 17,09% - Pedagogie în învățământ primar și pedagogie preșcolară, 1,27% - Psihopedagogie și pedagogie specială, 18,35% - Drept, 14,56% - Administrație publică, iar 5,06% sunt de la alte universități (figura 6).

Specialitatea

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Administratie publica	23	14,6	14,6	14,6
Alte universitati	8	5,1	5,1	19,6
Business si administrare	27	17,1	17,1	36,7
Contabilitate	16	10,1	10,1	46,8
Drept	29	18,4	18,4	65,2
Informatica	6	3,8	3,8	69,0
Limba si literatura engleza	12	7,6	7,6	76,6
Limba si literatura romana	8	5,1	5,1	81,6
Pedagogie in invatamantul primar si pedagogie prescolara	27	17,1	17,1	98,7
Psihopedagogie si pedagogie speciala?	2	1,3	1,3	100,0
Total	158	100,0	100,0	

Figura 6. Frecvența variabilei Specialitatea

Astfel, ca urmare a aplicării chestionarului de identificare a nivelului abilităților de comunicare au fost obținute următoarele rezultate:

- Distribuția frecvențelor nivelurilor de manifestare a abilităților de comunicare la testarea inițială

și cea finală sunt prezentate în figurile 7 și 8:

Nivelul de manifestare al abilitatilor de comunicare la testarea initiala

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	scazut	47	29,7	29,7	29,7
	sub mediu	30	19,0	19,0	48,7
	mediu	30	19,0	19,0	67,7
	ridicat	22	13,9	13,9	81,6
	foarte ridicat	29	18,4	18,4	100,0
	Total	158	100,0	100,0	

Figura 7. Frecvența variabilei Nivelul de manifestare al abilităților de comunicare la testarea inițială

Nivelul de manifestare al abilitatilor de comunicare la testarea finala

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	scazut	48	30,4	30,4	30,4
	sub mediu	22	13,9	13,9	44,3
	mediu	25	15,8	15,8	60,1
	ridicat	22	13,9	13,9	74,1
	foarte ridicat	41	25,9	25,9	100,0
	Total	158	100,0	100,0	

Figura 8. Frecvența variabilei Nivelul de manifestare al abilităților de comunicare la testarea finală

- Indicatorii statistici de bază sunt prezentați în figura ce urmează (figura 9). Din acest tabel se observă că media abilităților de comunicare la testarea inițială ($M=0,5839$) este mai mică decât media abilităților de comunicare la testarea finală ($M=0,6146$).

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Coeficientul estimat K al abilitatilor de comunicare la testarea initiala	158	,10	1,00	,5839	,19190
Coeficientul estimat K al abilitatilor de comunicare la testarea finala	158	,10	1,00	,6146	,21691
Valid N (listwise)	158				

Figura 9. Frecvența variabilei Nivelul de manifestare al abilităților de comunicare la testarea finală

- Aplicarea testului t pentru două eșantioane/variabile perechi a permis obținerea următoarelor rezultate (figura 10):

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	Coefficientul estimat K al abilitatilor de comunicare la testarea initiala - Coeficientul estimat K al abilitatilor de comunicare la testarea finala	-,03070	,19309	,01536	-,06104	-,00035	-1,998	157	,047

Figura 10. Tabelul Pared Sample Statistics

Deci, cum $t=1,998$ este semnificativ (doarece pragul de semnificație asociat $p=0,000 < 0,05$), rezultă că există o diferență semnificativă între cele două momente ale testării.

Astfel, s-a demonstrat că: nivelul abilităților de comunicare după utilizarea tehnologiilor digitale pentru dezvoltarea competenței de comunicare este semnificativ mai mare, comparativ cu nivelul abilităților de comunicare înainte de utilizarea lor.

Concluzii

Studiul efectuat a permis stabilirea impactului pozitiv al utilizării tehnologiilor digitale asupra dezvoltării competenței de comunicare la studenți, precum și confirmarea absolută a ipotezei cercetării: *există diferențe semnificative între nivelul abilităților de comunicare după utilizarea tehnologiilor digitale pentru dezvoltarea competenței de comunicare și nivelul abilităților de comunicare înainte de utilizarea lor.*

Bibliografie:

1. Recomandarea consiliului din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. [online] 2018/C. 189/01. Disponibil: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=LT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=LT).
2. Recommendation of the european parliament and of the council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Disponibil: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN>.
3. Cadrul European de Referință al competențelor cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Disponibil: <https://mecc.gov.md/en/content/cadrul-european-de-referinta-al-competentelor-cheie-pentru-educatie-si-formare-pe-parcursul>.
4. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare. Trad. Gh. Moldovanu. Chișinău: F. E. P. „Tipografia Centrală”, 2003. 204 p. Disponibil: <http://isjvn.vn.edu.ro/upload/f527.pdf>.
5. Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152 din 17.07.2014. [online] În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, nr. 319-324 din 24.10.2014, 67 p. Disponibil: <http://lex.justice.md/md/355156/>
6. Cadrul Național al Calificărilor: Învățământ Superior. Universitatea de Stat din Moldova. Chișinău: Bons Oces, 2015. 493 p. ISBN 978-9975-80-951-1.
7. GUȚU, VI., BUCUN, N., GHICOV, A. et al. *Cadrul de Referință al Curriculumului Național*. Chișinău: Luceum, 2017. 104 p. ISBN 978-9975-3157-7-7. Disponibil: http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_3966_CadruldereferintaalCurriculumuluiNaional23022017.pdf.
8. CARRETERO GOMEZ, S., VUORIKARI, R., PUNIE, Y. *DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Publications Office of the European Union, 2017. 48 p. ISBN 978-92-79-68006-9, ISSN 1831-9424, doi:10.2760/38842. Disponibil: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competence-framework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>.
9. REDECKER, Ch., PUNIE, Y. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union, 2017. 95 p. ISBN 978-92-79-73494-6, ISSN 1831-9424, doi:10.2760/159770. Disponibil: <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>.

10. Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”. Aprobata prin Hotărârea Guvernului Republicii Moldova nr. 944 din 14 noiembrie 2014. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova* nr. 345-351 din 21.11.2014, art. nr. 1014. Disponibil: <http://lex.justice.md/index.php?action=view&view=doc&lang=1&id=355494>.
11. Strategia națională de dezvoltare „Moldova digitală 2030”, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 513 din 18 decembrie 2018. In: *Monitorul Oficial*, nr. 486-498.
12. GREMALSCHI, A. *Standarde de competențe digitale pentru cadrele didactice din învățământul general*. Chișinău. 2015. 8 p. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/cnc4_finalcompetente_digitale_profesori_22iulie2015_1.pdf.
13. КАРЕЛИН, А. А. Большая энциклопедия психологических тестов. Москва: Эксмо, 2007. 408 стр. ISBN 978-5-699-13698-8.

CALITATEA FORMĂRII CADRELOR DIDACTICE ÎN SPIRITUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

QUALITY OF TEACHER TRAINING IN THE SPIRIT OF INCLUSIVE EDUCATION

Silvia VRABIE

Universitatea de Stat „B.P.Hasdeu” Cahul

E-mail: vrabie.silvia@usch.md

Rezumat: *Educația incluzivă constituie o adevărată provocare pentru școlile de masă, cadrele didactice fiind în fața unor noi experiențe și practici, atât privind strategiile de lucru/ planificare/ evaluare cât și privind relaționarea cu cadrele didactice de sprijin - cadre didactice specializate în integrarea elevilor cu CES. Cercetarea își propune să demonstreze că domeniul educației incluzive este unul cu care cadrele didactice din învățământul de masă nu sunt suficient familiarizate, astfel încât dezideratul unei educații incluzive de calitate nu poate fi atins. Cunoștințele de specialitate din domeniul incluziunii educaționale nu sunt abordate suficient în cadrul programelor de formare inițială și continuă a cadrelor didactice, prin urmare formarea competențelor necesare abordării educației prin această paradigmă este extrem de dificilă.*

Cuvinte cheie: *educație incluzivă, cerințe educaționale speciale, școală incluzivă*

Abstract: *Inclusive education is a real challenge for mainstream schools, teachers being faced with new experiences and practices, both in terms of work / planning / evaluation strategies and in relation to support teachers - teachers specialized in integrating students with SEN. The research aims to show that the field of inclusive education is one with which teachers in mainstream education are not sufficiently familiar, so that the goal of a quality inclusive education can not be achieved. Expertise in the field of educational inclusion is not sufficiently addressed in initial and in-service teacher training programs, therefore training the skills needed to approach education through this paradigm is extremely difficult.*

Cuvinte cheie: *inclusive education, special educational needs, inclusive school*

Introducere

Promovarea învățământului incluziv presupune deschiderea spre cunoaștere și deschiderea spre multiple compilații ale acestor cunoștințe și ale abilităților acumulate tradițional în educația specială. Se impune o redimensionare a tipurilor de educație în raport cu creșterea nivelului de preocupare pentru găsirea modalităților celor mai eficiente de a include copiii cu CES în învățământul de masă.

Este nevoie să fie cunoscute bunele practici, să se creeze în grupuri de lucru strategii de intervenție individualizate care să se transforme în bune practici incluzive altfel, fiecărei cercetări, dacă nu este diseminată și popularizată, i se va limita șansa de a fi sursă de bune practici. În acest sens propunem un plan de diseminare a rezultatelor pe care le vom obține ghidându-ne după principiul că educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor copiilor din cadrul unei comunități.

În pedagogia contemporană au survenit o serie de transformări sub influența noilor paradigme din epistemologia socială, la nivel conceptual fiind sesizată o abordare multidimensională a procesului educațional tratat ca o continuitate a educației integrate.

Adaptarea permanentă cerințe schimbătoare ale unei lumi care evoluează rapid, care necesită abordări multiple ale fenomenelor naturale sau sociale și care impune adoptarea de strategii eficiente în vederea atingerii tuturor obiectivelor sale, presupune implicarea activă a întregii societăți pentru a pune în centrul preocupărilor sale omul. Printre atributele acestei societăți se pot enumera: schimbarea, transformarea, continua formare, egalitatea șanselor, cooperarea, evoluția tehnologiei, preocuparea pentru copii și pentru nevoile lor în ceea ce privește dezvoltarea, integrarea și inovarea.

Una dintre cele mai mari provocări ale sistemului educațional actual este prezentată de educația incluzivă, paradigmă ce presupune nu numai integrarea elevilor cu dificultăți de învățare, ci și adaptarea procesului instructiv-educativ la nevoile și cerințele tuturor elevilor, indiferent de nivelul de dezvoltare fizică sau psihologică pe care îl au sau de mediul social din care provin.

Un alt argument în favoarea temei de cercetare îl constituie pregătirea inițială și continuă a cadrelor didactice, insuficientă în domeniul educației incluzive, precar realizată și care nu acoperă în întregime nevoile cadrelor didactice.

Problema cercetării reiese din abordarea insuficientă a calității formării cadrelor didactice în spiritul educației incluzive din învățământul de masă.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza literaturii de specialitate autohtonă în care este abordată problema cercetării;
2. Caracterizarea formării cadrelor didactice în spiritul educației incluzive;
3. Evidențierea gradului de pregătire a specialiștilor din ciclul primar pentru promovarea educației incluzive;
4. Analiza și interpretarea datelor obținute;
5. Valorificarea rezultatelor cercetării sub formă de concluzii și recomandări privind calitatea pregătirii cadrelor didactice din ciclul primar.

Metodologia cercetării se constituie din:

- metode teoretice: studierea literaturii psihologo-pedagogice, științifice și didactice la tema investigată; modelarea teoretică; analiza interpretativă, argumentativă, structurală;
- metode factuale: experimentul pedagogic de constatare, chestionarul, conversația, etc.;
- metode interpretative: metoda observației, prelucrarea datelor, analiza cantitativă și calitativă a datelor experimentului pedagogic, etc.

Rezultate

În ultimii ani, tot mai insistent se caută noi modalități de abordare și de dezvoltare a sistemului de învățământ ca factor important capabil să influențeze schimbarea societății, în timp ce educația incluzivă capătă tot mai multă susținere din partea mediilor academice, a cadrelor didactice, managerilor instituțiilor de învățământ, membrilor guvernelor și ai agențiilor internaționale care sprijină reformele în domeniul educației în diferite țări. La momentul de față, pe plan internațional se observă tendința generală de dezvoltare și extindere a ideii educației centrate pe cel ce învață. Această idee este reflectată într-o serie de documente internaționale și naționale, printre care „Declarația ONU privind drepturile copilului”, „Conceptia dezvoltării învățământului superior în Republica Moldova”, „Cadrul de referință al Curriculumului Național” ș.a. Conceptia învățării centrate pe copil este unul din reperele de bază în conceptualizarea curriculumului național al Republicii Moldova în plan paradigmatic [1, p.7].

În sistemul național de învățământ se aplică definiția Educație Incluzivă dată de Codul Educației. În Cod, Educația Incluzivă este definită drept proces educațional, care răspunde diversității copiilor și cerințelor individuale de dezvoltare, oferind oportunități și șanse egale de a beneficia de drepturile fundamentale ale omului la dezvoltare și educație de calitate în medii comune de învățare [2, p.17].

Paradigma educației incluzive a fost lansată în lume în anii 1990 ai secolului trecut pentru a depăși abordarea educației integrate (dominante pe plan mondial în perioada 1970-1990), care s-a dovedit îngustă și insuficientă în asigurarea dreptului la educație pentru toți copiii.

Un rol deosebit în fundamentarea acestei abordări și paradigme actuale – educația incluzivă, a avut recunoașterea afectivă și plenară, a tuturor drepturilor, pentru toți copiii, realizată în 1989, odată cu adoptarea de către Adunarea Generală a Națiunilor Unite a Convenției cu privire la drepturile copilului (1989), [7, p. 36].

Evoluția, atât pe plan teoretic, cât și practic a problematicii educației incluzive în țara noastră a condus la necesitatea apariției unor centre de resurse pentru educația integrată. La început prin constituirea ca entități noi în marile centre universitare unde se formează viitorii specialiști și cadre didactice pentru învățământ, urmând ca ulterior astfel de centre să apară și în alte raioane prin evoluția sau transformarea unor centre - pilot incluse în anumite proiecte/ programe interesate de promovarea conceptelor și principiilor educației incluzive, astfel încât, la nivelul fiecărui raion/ municipiu să existe în prima etapă cel puțin un astfel de centru de resurse [5, p.30].

Cele mai actuale orientări în domeniul incluziunii statuează importanța câtorva principii-cheie în vederea asigurării educației incluzive efective și de calitate. Unul din acestea vizează formarea cadrelor didactice (educatori, învățători, profesori, psihologi, logopezi etc.), astfel încât acestea să posede atitudinile, valorile și competențele corespunzătoare și necesare pentru activitate eficientă în mediul educațional incluziv. Cadrele didactice profesioniste, bine instruite, sunt esențiale pentru realizarea demersului de incluziune, educație de calitate echitabilă și învățare de-a lungul vieții pentru toți. Este vital

ca fiecare cadru didactic, care activează la orice nivel al sistemului de învățământ, să fie pregătit pentru a organiza și realiza un proces educațional cuprinzător, ce creează acces și participare reală și asigură performanțele celor care învață. Trecerea sistemului educațional către un sistem în care toți actorii școlii trebuie să promoveze, să dezvolte și să securizeze un climat de respect al diversității impune aplicarea celor mai bune practici care să sprijine procesul de transformare a școlilor în acest sens; să ajute la depășirea obstacolelor și a rezistenței la schimbare a actorilor școlii pe fondul necesității de adoptare de noi metode pedagogice; să ajute la identificarea celor mai bune metode de perfecționare a cadrelor didactice în sensul eficientizării calității activității lor și adaptării la noile norme deontologice și profesionale.

În legătură cu aceasta, a crescut în mod imperios cererea pentru cadre didactice capabile să țină seama în procesul de formare și de educație a tinerei generații de valoarea și unicitatea fiecărui elev, să construiască relații bazate pe respect reciproc și acceptarea personalității individuale [8].

Fundamentată pe paradigma educației pentru toți, educația incluzivă este o abordare potrivit căreia toți copiii trebuie să aibă șanse egale de a frecventa aceeași școală și de a învăța, indiferent de apartenența lor culturală, socială, etnică, rasială, religioasă și economică sau de abilitățile și capacitățile lor intelectuale sau fizice.

Educația incluzivă reflectă valorile unei societăți echitabile și democratice care oferă tuturor persoanelor oportunități egale de a beneficia de drepturile omului și obiectivele de dezvoltare umană, împărtășite pe plan mondial. Fiind un proces complex care se derulează pe toată verticala sistemului educațional, educației incluzive necesită mecanisme clare de planificare, organizare, coordonare, orientare, îndrumare metodologică, reglare/autoreglare și colaborare între toți actorii educaționali [3, p. 51].

Regulamentul cadrului al instituției de învățământ general incluziv stipulează că personalul didactic din învățământ are obligațiunea: să promoveze educația incluzivă sub toate aspectele, asigurând în măsură deplină incluziunea școlară a copiilor cu cerințe educaționale speciale; în limita competențelor, să cunoască particularitățile de dezvoltare a copiilor, necesităților acestora la fiecare etapă de vârstă, strategii de intervenție, de recuperare/compensare în cazul copiilor cu cerințe educaționale speciale; să sesizeze, la nevoie, instituțiile publice de asistență socială/educațională specializată, serviciile de protecție a copilului în legătură cu situațiile care afectează demnitatea, integritatea fizică și psihică a copilului; să demonstreze respect și considerație în relațiile cu copii, părinții, reprezentanții legali ai acestora [4].

Misiunea cadrului didactic este de a cunoaște identitatea fiecărui copil și a valoriza în cadrul procesului instructiv-educativ. Importanța cunoașterii de către cadrele didactice, dar și de alte persoane implicate în procesul de incluziune, a conceptului de Valorizare a Rolului Social, care indică asupra concordanței dintre rolul social pe care-l au persoanele, grupurile și modul cum acestea sunt percepute, evaluarea și tratarea [6].

Pentru cadrele didactice din școlile integratoare/incluzive, implicațiile majore se structurează pe următoarele direcții principale: dezvoltarea gândirii profesionale aprofundate; autoperfecționarea sistematică prin valorificarea datelor științifice și a experienței avansate; cunoașterea particularităților psihofiziologice ale copiilor cu cerințe educative speciale și a metodelor de instruire/ educare corecțională a acestora; luarea și menținerea unei atitudini adecvate, constante față de copiii cu cerințe educative speciale în procesul didactic etc.

În acest context trebuie de ținut cont de următoarele obiective generale:

1. depășirea sistemului tradițional de separare a pregătirii cadrelor didactice din învățământul obișnuit și a celor din învățământul special, prin programe integrate sau prin diverse „punți” de legătură dintre acestea;
2. necesitatea ca formatorii de cadre didactice să înțeleagă ei înșiși și să adere la principiile educației incluzive.
3. familiarizarea cadrelor didactice calificate cu noua viziune ceea ce pune problema unor sisteme solide de formare continuă (perfecționare);
4. abordarea incluzivă în educație să se bazeze pe un set de atitudini, valori și convingeri, cunoștințe și abilități pedagogice. În această ordine de idei, este necesar ca sistemul de formare a cadrelor didactice să cuprindă programe ce abordează în complexitate problematica educației incluzive, să conducă spre dobândirea de astfel de cunoștințe și abilități care să asigure că toate cadrele didactice sunt familiarizate cu metodologiile centrate pe copil, sunt capabile să predea în medii diferite și să

realizeze în mod adecvat predarea diferențiată, să valorifice punctele forte ale copiilor și să răspundă necesităților lor.

În acest cadru general, pedagogii trebuie să fie pregătiți pentru inovarea continuă în domeniul tehnologiilor educaționale, astfel încât să răspundă necesităților diferite și în continuă schimbare ale celor care învață. Aspectul-cheie al inovării, care trebuie să guverneze predarea și procesul educațional în general, este flexibilitatea: o abordare flexibilă și sensibilă la cerințele speciale ale fiecărui copil/tânăr constituie standardul de bază pe care se edifică sistemul de formare a cadrelor didactice.

Realitatea și dinamica vieții sociale, economice, culturale, precum și noile provocări ale lumii contemporane au impus ample schimbări în proiectarea și implementarea politicilor și strategiilor educaționale din majoritatea statelor lumii. Pe fundalul acestor schimbări problematica incluziunii/integrării școlare a copiilor cu cerințe speciale sau a copiilor aflați în situație de risc a devenit un domeniu prioritar de acțiune pentru specialiști din domeniul învățământului din Republica Moldova.

În procesul de formare continuă a pedagogilor este necesară formarea anumitor abilități, de a lucra în cooperare cu colegii din învățământul special. În acest context este binevenită organizarea în comun a unor cursuri de formare continuă. O astfel de instruire are un obiectiv dublu: ajută specialiștii din învățământul special să cunoască și să înțeleagă cerințele instituțiilor de cultură generală; oferă posibilitatea cadrelor didactice din școlile obișnuite să beneficieze de experiența colegilor din învățământul special.

Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice în contextul educației incluzive necesită o perfecționare continuă pe tot parcursul carierei didactice. Aceasta se realizează prin: *modalități formale* – ceea ce conduce la obținerea de diplome sau alte certificate eliberate de universități sau institutele pedagogice și *modalități mai puțin formale* – care se desfășoară ocazional.

Principalele aspecte care se referă la dezvoltarea profesională pentru educație incluzivă sunt următoarele:

- cadrele didactice trebuie formați din perspectiva abordării incluzive, prin programe de instruire în acest domeniu. Programele de instruire rigide, separate pentru învățământul obișnuit și special, trebuie înlocuite cu programe integrate sau cu programe care să includă direcții mai flexibile;
- formatorii să posede cunoștințe atât în domeniul educației obișnuite, cât și în domeniul educației speciale; să înțeleagă foarte bine practicile incluzive. O strategie ce pare a fi eficientă în acest sens este încurajarea specialiștilor din lumea academică să se implice în promovarea educației incluzive;
- abordarea incluzivă se întemeiază pe un set de principii și valori, dar și pe cunoștințe și abilități pedagogice.

Vorbind despre dezvoltarea profesională trebuie de avut în vedere priorități și niveluri de intervenție. Există cel puțin trei niveluri incluse în sistemul de pregătire:

1. nivelul de bază: toate cadrele didactice trebuie să aibă o înțelegere minimă a practicilor separate în instituțiile școlare; acest nivel poate fi creat atât prin formarea inițială, cât și prin cea continuă;
2. nivelul specializării minime în școală: unii pedagogi au nevoie să-și dezvolte o anumită expertiză în abordarea dificultăților de învățare și a cerințelor educaționale speciale; acești educatori trebuie să beneficieze de formare suplimentară, atât pentru a face față provocărilor în munca cu copiii, cât și pentru a putea acționa drept consultanți pentru colegi;
3. nivelul specializării înalte: câteva cadre didactice au nevoie de o specializare înaltă - pe diferite feluri de dizabilități sau pe specificul altor grupuri marginalizate în școli; este însă foarte important ca formarea acestor specialiști să nu se facă de la început separate, ci numai după ce și-au dezvoltat abilități și experiență considerabilă ca pedagogi în învățământul obișnuit; de asemenea este recomandabil ca specializarea să nu fie prea îngustă; este preferabil ca specializarea să se edifice pe nivelurile anterioare de expertiză profesională [7, p.31].

Formarea continuă a cadrelor didactice ce trebuie să contribuie la perfecționarea și înnoirea practicilor profesionale prin „actualizarea cunoștințelor însușite în timpul formării inițiale”. Iar dezvoltarea unei piețe educaționale a programelor de formare continuă, bazate pe un sistem concurențial, va oferi cadrelor didactice o ofertă diversificată din partea furnizorilor de programe de formare continuă.

Analiza teoretică a literaturii de specialitate care reflectă diverse abordări și viziuni asupra formării cadrelor didactice în spiritul educației incluzive ne-a determinat să formulăm *scopul cercetării* care rezidă în fundamentarea teoretică și practică a formării cadrelor didactice din ciclul primar în domeniul educației incluzive.

Ipoteza cercetării: Strategia de evaluare a formării cadrelor didactice din ciclul primar, în spiritul

educației incluzive va oferi deschideri practice dacă se va întemeia pe calitatea formării acestora dezvoltat prin cursuri de perfecționare și prin parteneriatul școală și familie - factor important de dezvoltare și incluziunea elevilor cu CES.

Discuții

Pentru determinarea calității formării cadrelor didactice în spiritul educației incluzive am utilizat chestionarul de evaluare a competențelor cadrelor didactice pentru educația incluzivă. Acesta conține opt întrebări cu răspuns închis la care se oferă variante de răspuns. În urma aplicării chestionarului pentru educația incluzivă, am realizat un studiu comparativ, astfel au participat 45 cadre didactice (25 din mediul rural și 20 din mediul urban) cu vârsta cuprinsă între 27 și 54 de ani, majoritatea dintre ele cu studii medii speciale.

Chestionând cadrele didactice din mediul rural și urban, am obținut următoarele rezultate: O primă întrebare a vizat percepția asupra gradului în care sistemul de învățământ din Republica Moldova permite promovarea educației incluzive în școlile de masă. Rezultatele obținute sunt reprezentate în figura 1.

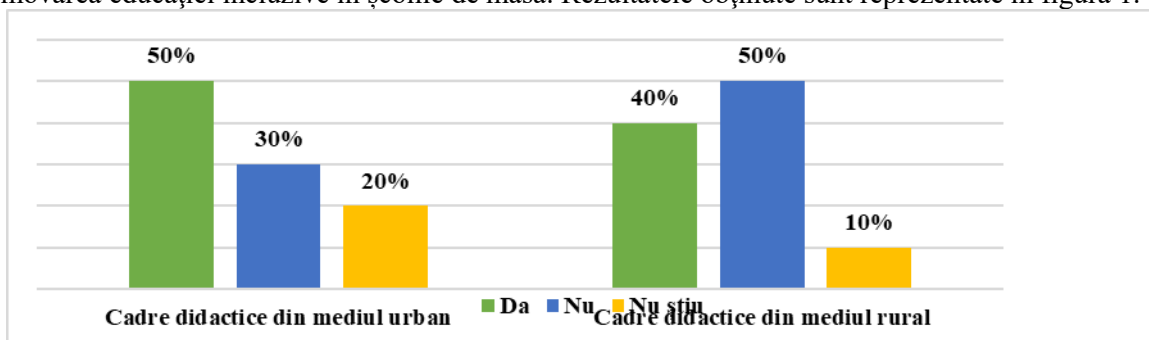


Fig.1. Percepția cadrelor asupra gradului în care sistemul de învățământ din Republica Moldova permite promovarea educației integrate

Din datele din figura 1, observăm că cadrele didactice din mediile rural și urban indică o încredere diferită în capacitatea sistemului educativ de a face această tranziție către educația integrată.

În continuare cadrelor didactice li s-au propus să aprecieze cât de bine cunosc problematica psihopedagogiei speciale. Rezultatele obținute sunt reprezentate în figura 2.

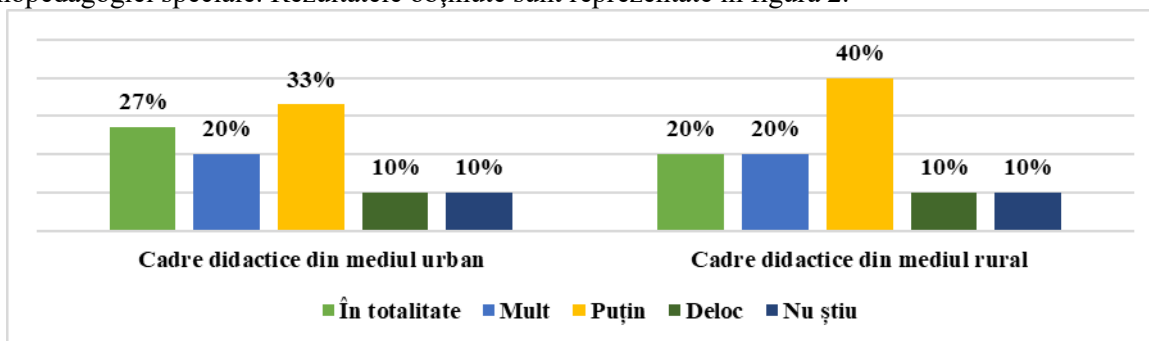


Fig.2. Gradul de cunoaștere a problematicii psihopedagogiei speciale

Analizând datele din figura 2, observăm că cadrele didactice din mediul rural sunt familiarizați doar 20% în totalitate cu problematica psihopedagogiei speciale. Avem 20% de învățători care sunt mai modești și afirmă că cunosc mult problematica psihopedagogiei. De asemenea 40% din cadrele didactice sunt puțin familiarizate cu aceste conținuturi. Câte 10% nu sunt deloc familiarizate sau nu știu problematica psihopedagogiei speciale. Iar cadrele didactice din mediul urban 27% afirmă că sunt familiarizați în totalitate cu problematica psihopedagogiei speciale. Analizând rezultate cadrelor didactice din mediul urban, constatăm că 20% din cadrele didactice sunt mai modeste în aprecieri și afirmă că sunt familiarizate mult cu aceste conținuturi. 33% dintre învățători apreciază că sunt la curent puțin cu problematica psihopedagogiei speciale și 10% nu cunosc deloc această problematică sau nu știu nimic.

În continuare am dorit să determinăm dacă cadrele didactice sunt familiarizate cu strategia privind integrarea în învățământul de masă a elevilor cu cerințe educaționale special (CES). Astfel rezultatele obținute le-am reprezentat în figura 3.

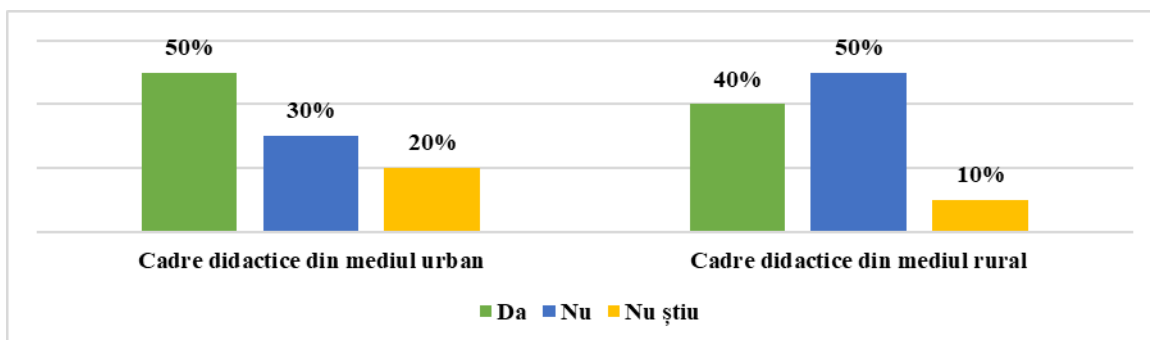


Fig. 3. Gradul de cunoaștere la nivel de raion a strategiei privind integrarea în învățământul de masă a copiilor cu cerințe educaționale special (CES)

Potrivit datelor din figura 3, constatăm că doar 40% dintre cadrele didactice din mediul rural cunosc strategia la nivel de raion, privind integrarea în învățământul de masă a elevilor cu cerințe educaționale speciale, 50% nu cunosc și 10% nu știu nimic referitor la aceste strategii. În mediul urban am stabilit că 50% din învățători cunosc strategia la nivel de raion, privind integrarea în învățământul de masă a elevilor cu cerințe educaționale special, însă 30% dintre învățători au răspuns că nu cunosc deloc aceste strategii și 20% nu știu nimic.

Determinând deja cât sunt de pregătiți învățătorii pentru a lucra cu copii cu CES, în continuare ne-am propus să determinăm contactul pe care învățătorii l-au avut în decursul experienței sale cu elevi cu Cerințe Educaționale Speciale. Rezultatele obținute le-am reprezentat în figura 4.

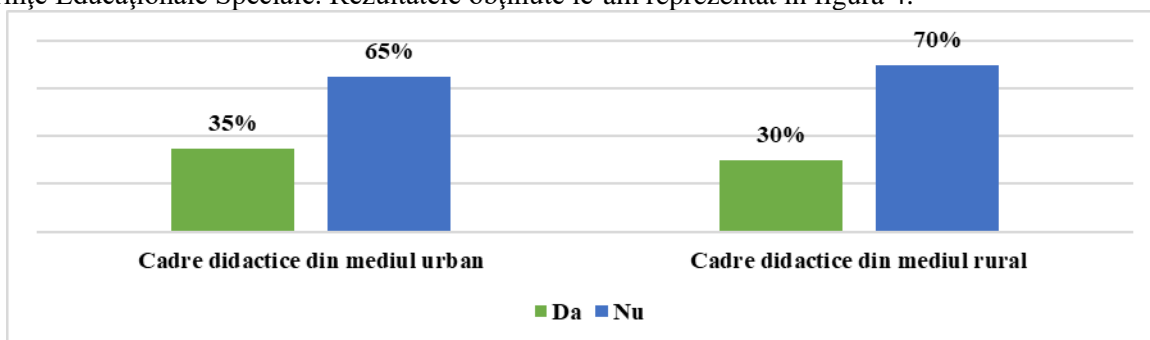


Fig. 4. Lucrul cu copii cu CES, în activitatea pedagogică

Din figura 4. observăm că majoritatea învățătorilor atât din mediul rural, cât și cei din mediul urban au o experiență mică de lucru cu copiii cu CES – 30%, iar 70% dintre învățători nu au întâlnit în cariera lor didactică elevi cu cerințe educaționale speciale.

În continuare am dorit să evidențiem, în ce măsură învățătorii sunt familiarizați cu strategiile și metodologiile didactice ale educației elevilor cu CES. Rezultatele obținute le-am reprezentat în figura 5.

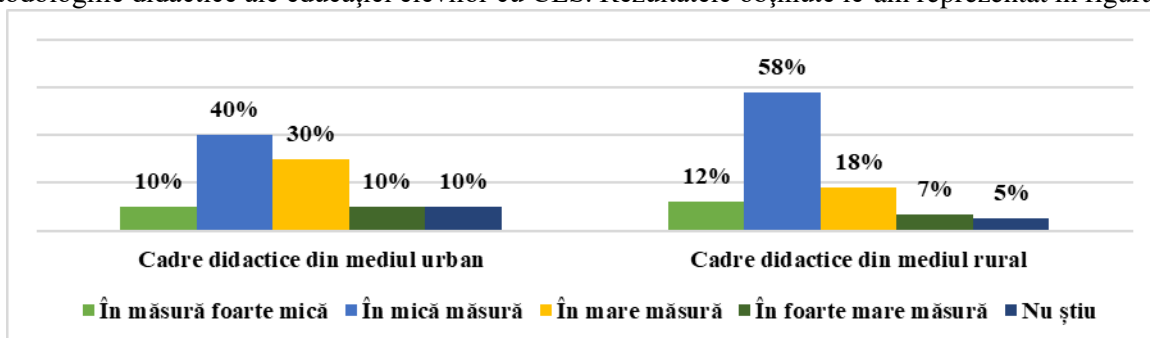


Fig.5. Nivelul de pregătire a învățătorilor, de a lucra cu copii cu CES

Astfel din figura 5, putem deduce că învățătorii din mediul rural 58% sunt familiarizate cu strategiile și metodologiile didactice ale educației elevilor cu CES în mică măsură, 18% în mare măsură, 12% în foarte mică măsură, 7% sunt familiarizate în foarte mare măsură, însă 5% dintre pedagogii cercetați nu știu nimic de aceste strategii. În mediul urban se observă o cunoaștere mai bună strategiilor și metodologiilor didactice ale elevilor cu cerințe speciale decât în mediul rural.

În ceea ce privește gradul de cunoaștere al strategiilor și metodologiilor didactice ale educației elevilor cu CES se observă o distribuție relativ egală a celor care afirmă că nu sunt familiarizați cu acestea

față de cei care afirmă că sunt familiarizați. De asemenea ne-am propus să cunoaștem și dacă învățătorii lucrează în mod obișnuit la clasa cu elevi cu CES. Rezultatele obținute le-am reprezentat în figura 6.

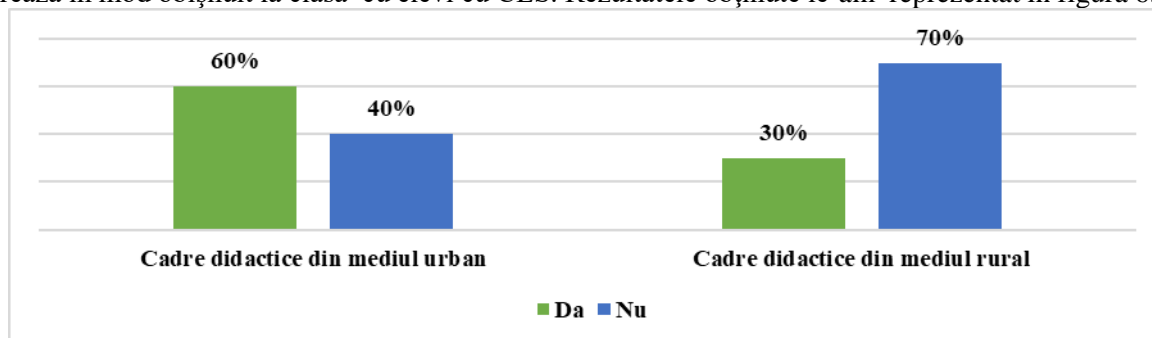


Fig. 6. Nivelul de lucru cu copiii cu CES în clasa de elevi

Din mediul rural observăm că dintre respondenți 30%, și respectiv din mediul urban 60% de pedagogi lucrează în mod obișnuit în clasa cu elevi cu cerințe educaționale speciale. Pentru acei dintre respondenți care nu lucrează la clasă cu elevi cu CES am dorit să vedem dacă se simt pregătiți pentru a primi în clasă astfel de elevi. Rezultatele sunt prezentate în figura 7.

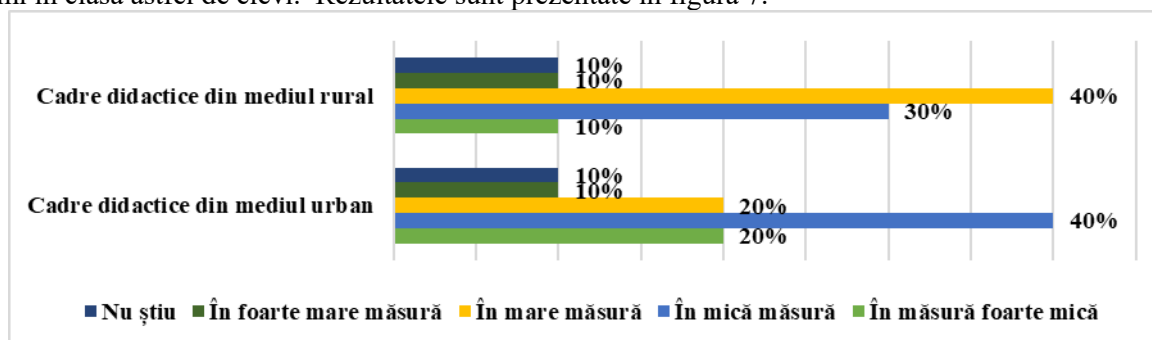


Fig.7. Nivelul de pregătire a cadrelor didactice (care încă nu au lucrat cu copiii cu CES) pentru a putea lucra cu copiii cu CES

Din figura de mai sus, se observă că aproximativ 30% din cadrele didactice din mediul rural, care nu lucrează în mod obișnuit cu elevi cu CES se simt pregătite să primească în clasa lor un astfel de copil. Majoritatea covârșitoare nu au încredere că sunt destul de pregătite pentru o astfel de provocare, iar 20% afirmă că ar fi pregătite doar în foarte mică măsură. Iar în mediul urban se observă că aproximativ 40% din cadrele didactice care nu lucrează în mod obișnuit cu elevii cu CES se simt pregătite să primească în clasa lor un astfel de elev.

Pentru acele cadre didactice care au afirmat că lucrează în mod obișnuit la clasa de elevi cu CES am dorit să aflăm în ce măsură folosesc tehnici de asistență personalizată și tehnici de integrare profesională a copiilor cu CES. Rezultatele sunt prezentate în figura 8.

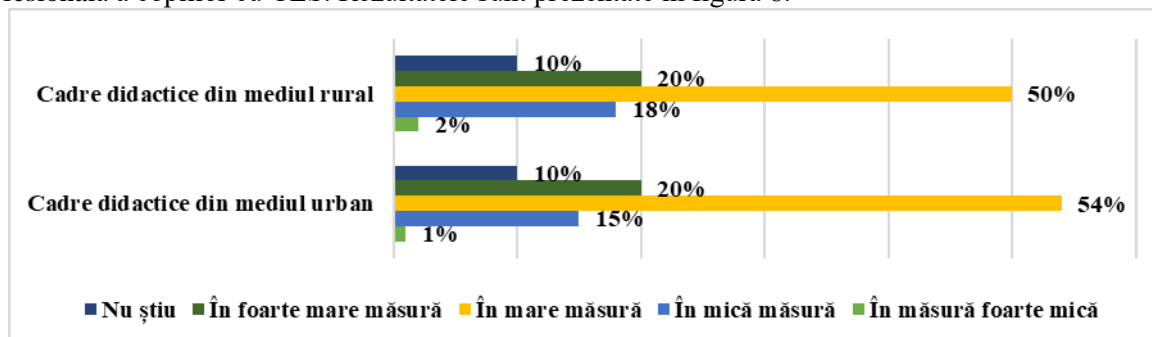


Fig.8. Nivelul de utilizare a tehnicilor de integrare profesională a elevilor cu CES, de către pedagogii care lucrează cu această categorie de elevi

Din figura de mai sus observăm că în ambele cazuri pedagogii din mediul rural folosesc în munca de catedră, atât tehnici de integrare profesională cât tehnici de asistență personalizată pentru elevii cu CES. În mediul urban se observă o creștere a procentelor de utilizare a tehnicilor de asistență personalizată pentru elevii cu cerințe educaționale speciale și utilizarea de integrare profesională a acestor elevi.

Următoarea întrebare din anchetă vizează cunoașterea serviciilor care sunt asigurate copiilor cu CES integrați în învățământul de masă, cadrele didactice chestionate, atât cele din mediul rural, cât și cele din mediul urban, au dat următoarele răspunsuri, care sunt prezentate în figura 9.

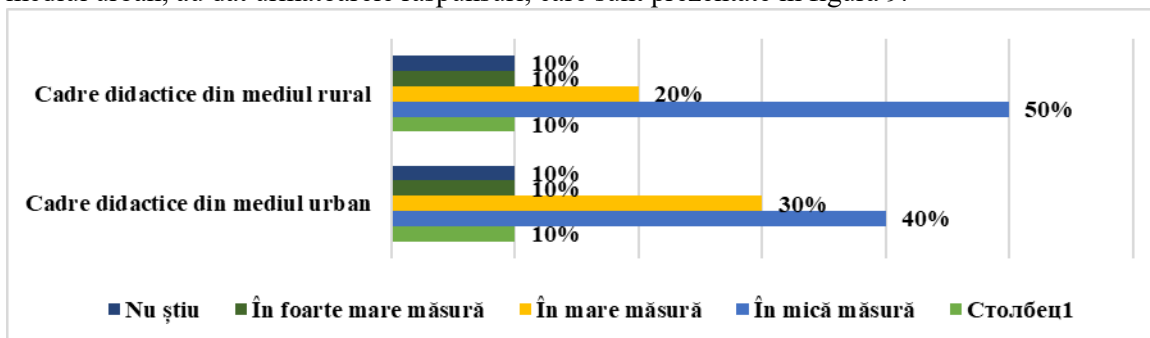


Fig.9. Nivelul de cunoașterea serviciilor care sunt asigurate elevilor cu CES integrați în învățământul de masă

În ambele cazuri observăm că aproximativ 50% dintre cadrele didactice din mediul rural, și respectiv 40% din mediul urban, cunosc serviciile care sunt asigurate elevilor cu CES în mică măsură, după care aproximativ 20% din mediul rural, și 30% de cadre didactice din mediul urban afirmă că cunosc aceste servicii în mare măsură și în foarte mare măsură, însă avem aproximativ 20% de răspunsuri care nu cunosc deloc sau nu știu nimic de serviciile care sunt asigurate elevilor cu CES integrați în învățământul de masă.

De asemenea am dorit să mai evidențiem dacă pedagogii cunosc planul de activitatea a școlii unde activează aceștia. Rezultatele sunt prezentate în figura 10.

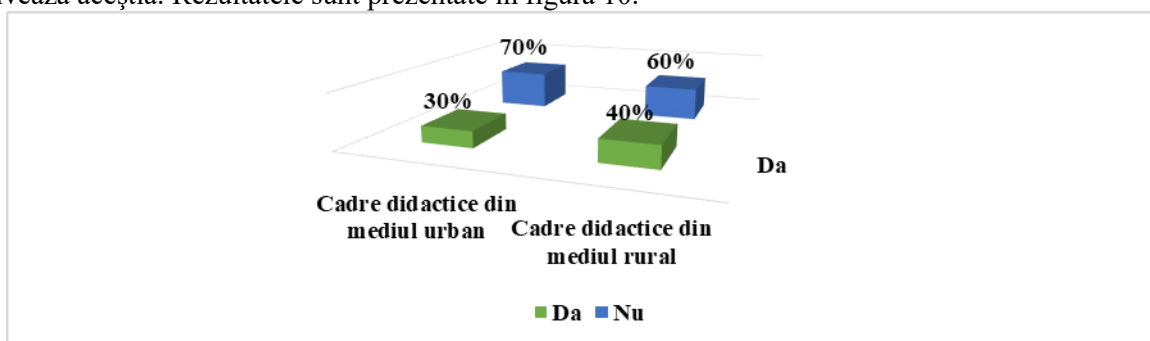


Figura 10. Gradul de cunoaștere de către pedagogilor a planului de activitate a școlii unde activează

Din histograma de mai sus observăm că 60% din învățătorii din mediul rural, cunosc planul de activitate a școlii, și respectiv 40% din respondenți nu cunosc. În mediul urban observăm un decalaj mai mare a gradului de familiarizare a pedagogilor cu planul de activitate a instituției, unde aceștia activează.

Pentru acele cadre didactice care au răspuns **DA**, am dorit să vedem dacă conține acest plan obiective sau acțiuni concrete vizând integrarea/ incluziunea elevilor cu dizabilități. Rezultatele sunt prezentate în figura 11.

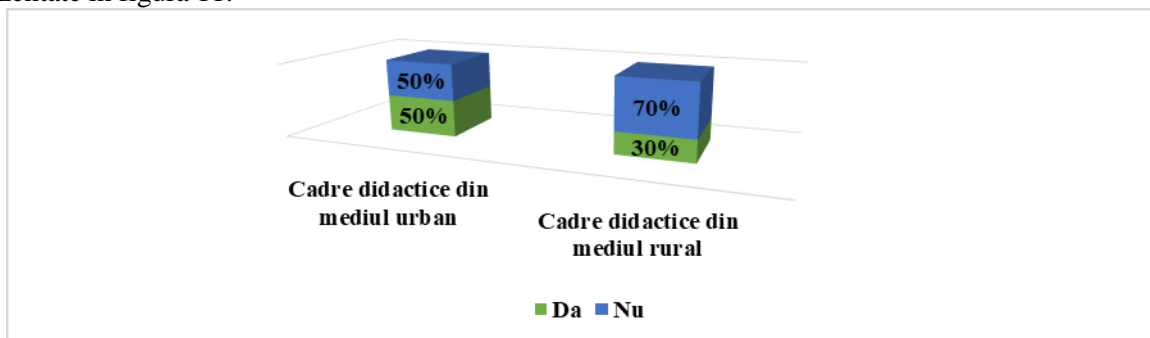


Fig.11. Nivelul la care planul de activitate a școlii vizează integrarea/ incluziunea elevilor cu dizabilități

Din histograma de mai sus observăm că în mediul rural doar 30% din învățători afirmă că planul de activitate a școlii vizează integrarea/ incluziunea elevilor cu dizabilități iar 70% afirmă contrariul. Iar în

mediul urban 50% din pedagogii cunosc că acest plan conține obiective sau acțiuni concrete vizând integrarea elevilor cu dizabilități, iar 50% afirmă că nu sunt stipulate careva obiective ce ar viza integrarea/ incluziunea elevilor cu dizabilități.

Din rezultatele expuse mai sus, putem afirma că, majoritatea cadrelor didactice încă nu sunt bine pregătiți de a lucra cu elevii cu CES, și aceștia au nevoie de o pregătire mult mai minuțioasă.

Prelucrarea datelor obținute în urma aplicării chestionarului ne-a permis să facem următoarele concluzii, cu referire la calitatea formării cadrelor didactice în spiritul educației incluzive în școala de masă.

O concluzie evidentă ar fi că respondenții nu se consideră specialiști în educația elevilor cu CES. Datorită concentrării răspunsurilor în partea pozitivă a scalei se produce un efect de lipsă de reprezentare în categoriile negative de răspunsuri ceea ce nu ne permite, statistic vorbind să verificăm dacă apartenența la școlile speciale, sau lucrul cu elevii cu CES sau dacă respondentul a întâlnit sau nu elevii cu CES în cariera lui influențează sau nu acest răspuns. Aceasta și confirmă ipoteza cercetării noastre.

Concluzii

Numeroase schimbări politice, sociale, culturale, tehnologice și economice din societatea contemporană influențează rezultatele procesului de învățare pe care instituțiile școlare de instruire trebuie să le obțină. Acestea se referă la încrederea subiecților instruirii de a se ocupa cu anumite aspecte legate de viața cetățenească și la competențele necesare pentru participarea deplină la societatea cunoașterii și învățării permanente. De asemenea trebuie avute în vedere și ideologiile diversității care trebuie promovate în instituțiile școlare, și care afirmă necesitatea transformării școlilor în școli pentru toți. Învățământul incluziv este doar o fațetă a acestei ideologii mai largi, care afirmă dreptul egal pentru toți copiii, indiferent de caracteristici de etnie, religie sau deficiențe funcționale de a învăța într-un mediu cu respect pentru diversitate și pentru individualitate. Aceste noi rezultate ale procesului de învățare îi privesc pe toți pedagogii și trebuie văzute în strânsă legătură cu rolul pedagogului în calitate de specialist și expert în munca sa, la nivele corespunzătoare de conținut.

Analiza teoretică și rezultatele obținute în studiul experimental au permis formularea următoarelor concluzii:

- ✓ cadrele didactice, mai ales cele care nu au avut contact / experiență practică în lucrul cu elevii cu CES se recunosc nepregătite (sau la nivel de autoevaluare așa se consideră) în ipostaza de a lucra în condițiile educației incluzive;
- ✓ din punctul lor de vedere școala și comunitatea nu se află la un nivel de pregătire atitudinală și pedagogică care să permită o integrare fără probleme a elevilor cu CES;
- ✓ sunt percepute diverse bariere care ar exista în calea trecerii la educația incluzivă, atât pentru ei ca și cadre didactice, cât și din partea părinților sau a copiilor fără dizabilități;
- ✓ această viziune plină de obstacole nu înseamnă că îi descurajează pe respondenți, care din contra, consideră că merită să facă un efort pentru a se putea ocupa de o clasă unde să fie integrați elevii cu CES, deoarece aceasta ar fi o sursă de satisfacții profesionale;
- ✓ cu toate acestea, făcând un fel de sinteză a obstacolelor percepute (legate de sine, de mediul școlar și de actorii implicați), respondenții apreciază că este nevoie de specialiști, persoane pregătite în domeniu, care să poată să abordeze aceste situații. Lucru care este de altfel cât se poate de logic, și care evidențiază o atitudine rațional pragmatică a respondenților față de procesul de tranziție la educația incluzivă.

Principalul motiv pentru promovarea frecventării școlilor de masă de către copiii cu CES, constă în sporirea posibilităților lor de a învăța din interacțiunea cu alții și în promovarea participării lor la viața comunității.

În urma analizării conceptelor teoretice, recomandăm:

1. Să se pornească de la necesitățile cadrelor didactice, prin crearea oportunităților de participare a tuturor cadrelor didactice în scopul conceperii conținutului, strategiilor și activităților;
2. Să se pună accentul pe instruirea/ pregătirea/formarea orientate către școală ca un întreg, păstrând o paletă de strategii și modele pentru a realiza diferite obiective și a aborda anumite cerințe;
3. Să se promoveze autodezvoltarea, prin crearea oportunităților de stabilire a unor rețele de lucru între pedagogii și școală;
4. Să încurajeze cadrele didactice să producă noi materiale de sprijin și să fie asigurați cu materiale didactice.

5. Formarea continuă nu trebuie lăsată pe seama inițiativei personale și a angajării voluntare a pedagogilor; considerăm că formarea continuă a cadrelor didactice trebuie să constituie o activitate permanentă și obligatorie la toate nivelurile sistemului de învățământ;
6. Valorizarea egală a tuturor copiilor și a întregului personal didactic;
7. Atitudine pozitivă a cadrelor didactice față de copii integrați și înțelegerea cerințelor educaționale specifice acestor copii;
8. Informarea și formărilor imediate și extinse a cadrelor manageriale și didactice în domeniul educației incluzive, inclusiv a celor din învățământul vocațional și din colegii, dar și a celor de la facultățile cu profil non-pedagogic. În toate sferile de activitate avem nevoie de oameni care prestează servicii diferite, deseori doar tangențiale cu meseria obținută, dar important este ca aceștia să se afle în activitate și să se simtă tratați în mod egal și să fie ajutați acolo unde au nevoie.
9. Îmbunătățirea școlilor, atât pentru personalul didactic, cât și pentru copii.

Educația incluzivă, educația integratoare, educația pentru toți reprezintă o nevoie a epocii noastre. Depinde de fiecare dintre noi, de responsabilitățile pe care ni le asumăm, de modul de implicare personală, a tuturor dascălilor, familiilor, persoanelor cu responsabilități sociale și nu numai ca acesta să devină o realitate din care fiecare să învețe să se dezvolte.

Bibliografie:

1. Adamciuc A. Formarea continuă a cadrelor didactice din perspectiva educației incluzive. În: EDUCAȚIA INCLUZIVĂ: DIMENSIUNI, PROVOCĂRI, SOLUȚII Materialele Conferinței științifico-practice internaționale Ediția a V-a 18 octombrie 2019, Bălți : S. n., 2019. 352 p.
2. Balan V., Bortă L., Botnari V. Educație incluzivă : Unitate de curs. Chișinău : 2017. 308 p.
3. Bulat G., Solovei R., Balan V. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil. Chișinău: Lyceum, 2016. 170 p.
4. Chicu V., Galben S., Cojocaru V., Ivanova L. Educație Incluzivă. Repere metodologice. Asociația Motivație și Centrul de zi Speranța. Chișinău: Ed. Casa Editorial-Poligrafică Bons-Offices, 2006. 308 p.
5. Gherguț A. Psihopedagogia persoanelor cu Cerințe Educaționale Speciale. Strategii de educație integrată. Iași: Editura Polirom, 2001. 200 p.
6. Neuvrille, E., Toma, S., Oprea-Zavtoni, T., Panfil, N., Caus, E., Costandaki, O., Introducere în Valorizarea Rolului Social, Keystone Institute, 2012. 173 p.
7. Vrășmaș T. Învățământul integrat și/sau inclusiv pentru copiii cu cerințe special. București: Editura: Aramis, 2001.
8. Vrânceanu, M., Baranov M., Botnaru V. Ghidul cadrelor didactice pentru educația timpurie și preșcolară. Chișinău: Editura Elan Poligraf, 2008. 230 p.

**MODELUL TEORETIC DE FORMARE A COMPETENȚEI DE COMUNICARE
INTERCULTURALĂ LA COPII PREȘCOLARI**

**THEORETICAL MODEL FOR TRAINING INTERCULTURAL COMMUNICATION
COMPETENCE IN PRESCHOOL CHILDREN**

Snejana COJOCARI-LUCHIAN

Universitatea de Stat „B.P.Hasdeu” din Cahul

E-mail: scfulgusor81@gmail.com

Natalia CUTINSCHI

Magistru în Științe ale Educației

Rezumat: *Modelul teoretic elaborat reprezintă un construct teoretic care sistematizează principiile educației interculturale, teleologia, conținuturile și metodologia acesteia, gândite în funcție de particularitățile de vârstă ale preșcolarilor. Linia directoare a Modelului teoretic este comunicarea interculturală a preșcolarilor.*

Cuvinte cheie: *model teoretic, comunicare interculturală, competență de comunicare interculturală*

Summary: *The elaborated theoretical model represents a theoretical construct that systematizes the principles of intercultural education, teleology, its contents and methodology, designed according to the age peculiarities of preschoolers. The guideline of the Theoretical Model is the intercultural communication of preschoolers.*

Keywords: *theoretical model, intercultural communication, intercultural communication competence*

Modelul pedagogic, conform lui S. Cristea, „tinde să reproducă” elementele esențiale ale fenomenelor și proceselor originale, naturale sau sociale, studiate conform obiectivelor specifice și concrete ale activității didactice respective. El îndeplinește astfel o dublă funcție pedagogică: funcția de informare inițială, care declanșează mecanismele logice și epistemologice specifice raționamentului de tip analogic; funcția de validare finală a cunoștințelor dobândite, la nivelul unor sisteme de referință diferite care angajează resursele specifice evaluării formative, permanente, continue [1, p. 312].

Modelarea este una din cele mai răspândite metode de cunoaștere atât în știința modernă cât și în trecut. Ea este un astfel de procedeu al cunoașterii științifice care studiază obiectul reproducând caracteristicile lui de bază sub forma unui alt obiect, material sau ideal, numit model.

Modelarea pedagogică reprezintă o metodă educațională în care predomină acțiunea de investigație indirectă a realității. Ea solicită educatorului elaborarea și valorificarea unor modele de cercetate care orientează activitatea preșcolarului în direcția sesizării unor informații, trăsături, relații etc. despre obiecte, fenomene și procese, din natură și societate, analogice din punct de vedere funcțional și structural.

Modelul teoretic de formare a competenței de comunicare interculturală la copii în mediu educațional mixt (în continuare Modelul FCCIC) prezintă un sistem pedagogic axat pe două abordări conceptuale: teoretică (strategia) și praxiologică (metodologia) (Figură).

Toate componentele Modelul FCCIC, de la epistemologie și până la finalitățile educației interculturale, reprezintă un sistem de relații între componente axiologice generale - Dimensiunea națională și universală a educației interculturale. Interculturalitatea înțelege ca univers axiologic și principiu al lumii moderne, și speciale - elemente epistemologice, teleologice, conținutale, metodologice antrenate în acțiunea educativă, toate examinate prin prisma caracteristicilor și valorilor interculturalității.

Modelul FCCIC pornește de la ideile, conceptele, principiile examinate cu privire la competența interculturală, valorile culturii naționale și universale, la atitudini interculturală și modul de formare a acestora, educație interculturală, toate acestea fiind sintetizate de Interculturalitatea: univers axiologic și principiu al lumii moderne.

Modelul FCCIC indică procesul general Educația interculturală. Ca proces general, educația

interculturală angajează toți factorii și toate valorile posibile, toate condițiile, dar pornește de la componenta epistemologică, teleologică, conținutală (conținuturile) și metodologică a educației interculturală. Modelul FCCIC stipulează astfel că comportamentul cultural al preșcolarului poate fi un răspuns adaptativ al unui grup social la condițiile ecologice, socioeconomice și istorice.

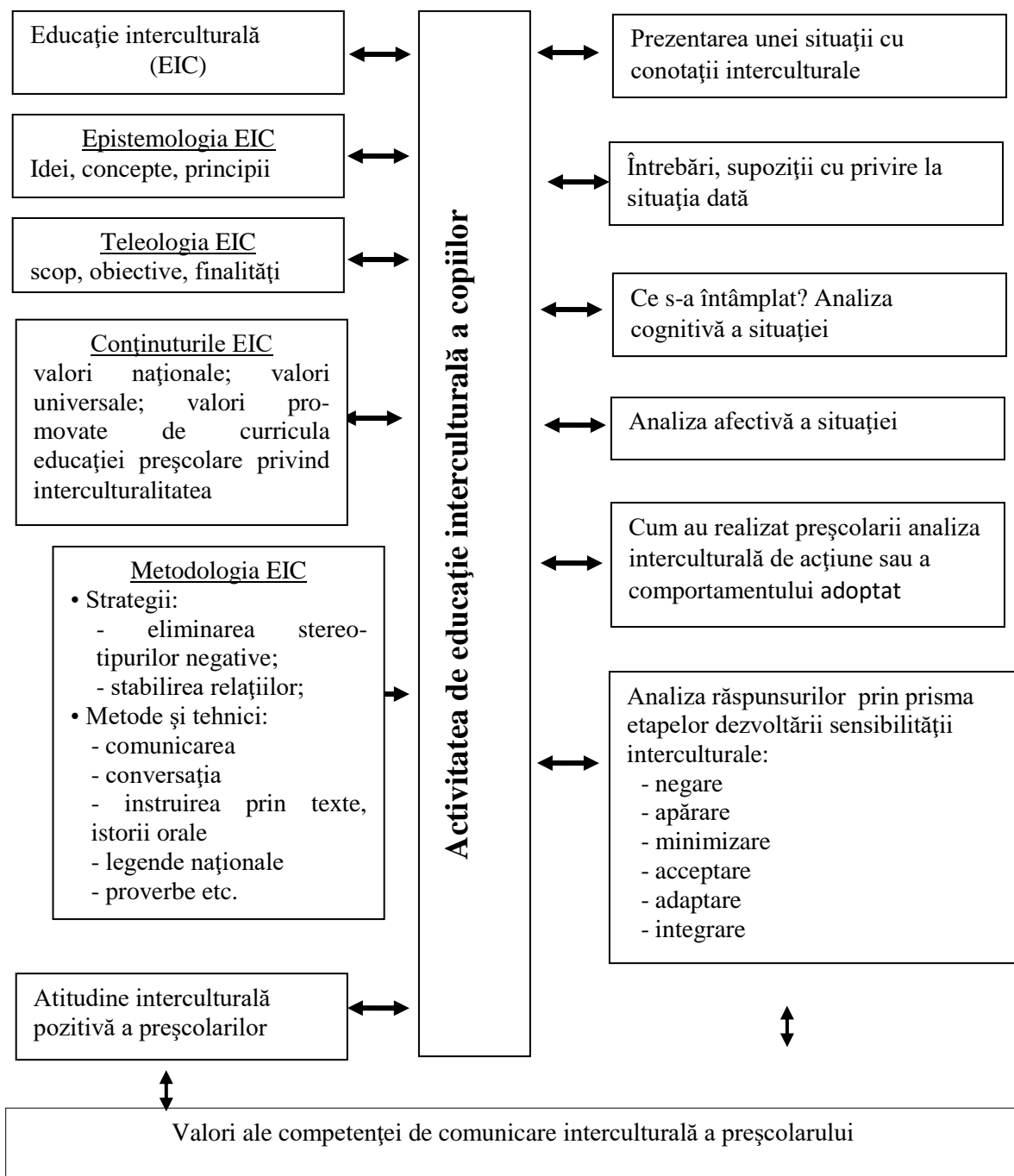


Fig. Modelul teoretic de formare a CCIC preșcolarilor

Astfel, relațiile din cadrul grupului și comportamentul indivizilor implică o serie de procese, dintre care cel mai important este transmiterea culturală, care se face prin socializare. Conform lui *B. Wurtz*, influența culturii asupra dezvoltării copilului se face în baza selectării contextelor. Instituția preșcolară ar fi un context în întregime particular, adică grupul de copii se constituie în baza unor factori, cum ar fi: vârsta, instruirea de către adulți specializați, existența unor reguli instituționale stricte. Contactele stabilite între culturi favorizează anumite tipuri de legături în interiorul instituției preșcolare, între familie și grădiniță. De relațiile stabilite între culturi depind și reprezentările sociale și cele sociocognitive ale copiilor, părinților, educatorilor privind locul fiecăruia în instituția preșcolară și societate [2].

Procesul de socializare se produce în contextele biologic, care presupune adaptarea biologică,

realizabilă prin caracteristici moștenite ale preșcolarului (transmitere genetică); social-politic, unde adaptarea socială se produce prin caracteristici deduse ale preșcolarului (transmitere culturală); cultural, în care adaptarea este strict culturală, realizabilă prin caracteristicile formate ale preșcolarului (transmitere culturală).

Finalitatea procesului general de educație interculturală sunt competențele de comunicare interculturală ale preșcolarului, indiferent de vârstă, locul și timpul educației etc.

Ca proces particularizat, educația interculturală se realizează în condițiile instituției preșcolare, deci este o educație formală, de aceea și proiectarea ei este una de tip curricular, antrenând cele patru componente definitorii ale curriculumului - epistemologică (baza conceptuală a EIC: idei, concepte, principii, teorii, paradigme etc.), teleologică (scopul - obiectivele generale - obiectivele de referință ale EIC), conținutală (sistemul de valori prin care se realizează EIC), metodologică (strategii, metode, procedee, tehnici, forme etc. de EIC).

Epistemologia EIC a preșcolarilor de alte etnii a fost favorizată de achizițiile în domeniu ale învățământului din Republica Moldova și din Europa modernă, printre care și întemeierea învățământului pe valori ale culturii naționale și universale, pe principii aferente lumii moderne, fiind astfel puși în valoare toți etnicii conlocuitori, fiecare cu valorile culturale proprii:

- a fost clar definită educația ca reproducere și dezvoltare a ființei umane, a etnosului din care face parte - în contextul culturii naționale și prin cultura națională, înțeleasă nu doar ca o componentă ci ca generatoare a culturii universale;
- s-a stabilit o orientare fermă a învățământului pentru democrație și libertatea în educație;
- orientarea teleologică a învățământului a fost centrată pe ființa celui educat;
- părinții, comunitatea locală și cea socială sunt considerați factori educaționali de bază, alături de factorii instituționali ai educației [Educația în/prin cultura națională, firească inserției individului în multiculturalitate și universalitate, a fost scrupulos instrumentată atât pentru populația băștinașă cât și pentru alogeni, cf. Principiul etno-cultural în învățământul din Republica Moldova; Cu privire la conceptul de școală națională, Valențele reformei învățământului [3, 66].

De asemenea, prin experimentul de constatare, s-a stabilit că părinții, în general, indiferent de naționalitate, acceptă ideea europeană, adică conceptul de aderare la valorile noii Europe.

Modelul s-a întemeiat pe ideea pedagogiei interculturale, definită ca reprezentând o atitudine, un comportament, o manieră de a aborda problema, o viziune particulară privind sarcinile pedagogice, o recunoaștere a unor similarități și diferențe. Adică trebuie să fie o formare a copilului și nu o informare. Printr-o abordare interculturală a pedagogiei, nu este vorba atât de a constitui o sumă de cunoștințe, de date informaționale cât de a propune demersuri interrogative destinate să impulsioneze schimbarea, să provoace o mutație.

Altă idee a pedagogiei interculturale este receptarea și împărțirea. Receptarea include climatul grupului, al instituției preșcolare, calitatea primirii mesajului, realizarea efectivă a drepturilor pe care sunt invitați să le respecte vizavi de ceilalți, posibilitatea de exprimare etc.

Am considerat foarte important ca toți copiii, indiferent de origine și de existența unor diferențe între ei, să poată să comunice într-un climat pozitiv, să poată să împărtășească aceeași experiență și să fie egal acceptați. În ceea ce privește fenomenul împărțirii, acesta include solidaritatea, care se manifestă prin ascultarea celuiilalt, colaborarea, împărțirea competențelor, recunoașterea și apărarea drepturilor celuiilalt, ajutorul reciproc. Doar astfel se poate instaura în cadrul grupului relația de prietenie și de respect reciproc, preșcolarii acceptându-se cu fragilitate sau siguranța lor; cu greșelile și cu calitățile lor; cu valorile, diferențele sau similitudinile lor, lucru important mai ales la prima etapă de școlarizare. Încă de la bun început copiilor trebuie să li se cultive conceptele fundamentale referitoare la drepturile omului, la pace, la toleranță, cu noțiunile respective: demnitate, libertate, justiție, drept, respectul față de sine, respectul față de semenii etc., care reprezintă conceptul teleologic al educației.

Componenta teleologică. Conform conceptului teleologic, formarea personalității umane prin educație este esențial orientată teleologic, în sensul că orice activitate umană este teleologic motivată, spre deosebire de activitatea altor ființe, care activitate este dirijată doar de instincte și afecțiuni. Valorile care apar în timpul educației se numesc capacități de personalitate, și fac parte din valorile create în procesul educației și datorită educației [4].

Componenta teleologică este reprezentată, în mare măsură, de obiective care ar putea forma copiilor comportamente culturale precum:

- evitarea primatului unei culturi față de altele;

- acceptarea fără presentimente și frică a celuilalt;
- comprehensiunea celuilalt fără a încerca să-l schimbi;
- atitudinea favorabilă față de experimentarea unor situații noi;
- stabilirea unei relații copil-copil, copil-părinte, copil-societate la diferite niveluri.

Educarea toleranței față de alteritate presupune schimbări profunde de gândire, de implicare afectivă și de poziționare atitudinală. În acest sens, sistemul teleologic poate fi fertilizat cu formarea de atitudini interculturale, care să vizeze cultivarea la preșcolari a:

- respectului față de om ca valoare socială supremă;
- respectului față de valorile culturale și acceptarea diversității culturilor;
- respectului de sine și al altora;
- toleranței, acceptarea unor comportamente diferite;
- luării deciziilor în mod democratic;
- formării spiritului critic și autocritic;
- stăpânirii emoțiilor primare;
- capacității de a dobândi relații satisfăcătoare și de a dialoga;
- descurajării agresivității și a violenței;
- cooperării și instaurării încrederii în interiorul grupului în care activezi;
- capacității de a recunoaște inegalitatea, injustiția, rasismul, stereotipurile și prejudecățile;
- aptitudinii de a accepta ceea ce este străin, neobișnuit, ambiguu;
- cunoașterii și acceptării pluralității interpretărilor;
- conștiinței culturale și interculturale adecvate;
- exprimării eficiente a propriei identități culturale.

Educația interculturală constituie coordonata principală a tuturor acțiunilor de formare a competenței interculturale preșcolarilor în mediu educațional mixt. Obiectivele pe care se axează aceasta sunt:

- crearea oportunităților de cunoaștere reciprocă (cunoscându-i pe alții, ne cunoaștem mai bine pe noi);
- stabilirea unui echilibru între egalitate și diversitate, exprimarea liberă a diferențelor prin acceptarea acestor diferențe;
- dezvoltarea gândirii critice pentru a evita luarea deciziilor în baza gândirii schematice, a stereotipurilor;
- organizarea activităților culturale comune;
- crearea zonelor de intercomprehenție, în baza unor valori comune;
- dezvoltarea competențelor de comunicare personală și socială;
- crearea condițiilor pentru exersarea experiențelor cooperante;
- cunoașterea și respectarea drepturilor fundamentale ale omului;
- realizarea comunicării interculturale prin conștientizarea complexului cultural propriu.

Obiectivele indicate corespund conceptului *A învăța să trăim împreună*, elaborat la Conferința Internațională a UNESCO, în septembrie 2001, în care sunt stipulate cele patru scopuri definitorii ale educației secolului XXI:

- a învăța să înveți - a ști să acumulezi pe parcursul întregii vieți cunoștințele și informațiile necesare;
- a învăța să faci - obținerea unor capacități necesare pentru adaptarea la condițiile schimbătoare ale lumii moderne;
- a învăța să fii - capacitatea de autoedificare a personalității în baza valorilor morale și sociale, capacitatea de a evalua propriile acțiuni și de a fi responsabil;
- a învăța să trăiești cu alții - comprehensiunea celuilalt din punctul de vedere al toleranței, pluralismului și al respectului, deci formarea unei competențe de comunicare interculturală.

Dacă interculturalitatea poate fi definită ca o modalitate de apropiere a altei culturi și de interpretare a problemelor și situațiilor prin contactul grupurilor sau indivizilor aparținând unor culturi diferite, atunci competența de comunicare interculturală constă în integrarea cunoștințelor, capacităților/aptitudinilor și atitudinilor privind cultura celuilalt, care să se regăsească într-un comportament intelectual, capabil să rezolve diversele situații de natură socială interetnică. Deci, știința de a fi + știința de a învăța + știința de a face = știința de a trăi [5].

Am detaliat obiectivele și finalitățile către cele operaționale, pentru a putea reflecta toate valorile interculturalului, aferente preșcolarității.

Conținuturile EIC a copiilor reprezintă sisteme de valori ale culturii naționale a acestora, ale culturii naționale a populației băștinașe - românești, ale culturii universale.

Având ca reper aceste valori, au fost aplicate și acțiuni concrete pentru stabilirea unui context intercultural favorabil, întemeiat pe cele cinci valori fundamentale ale omenirii - Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea, dintre care astăzi prevalează Libertatea .

EIC a preșcolariilor este proiectată de Model și realizată experimental prin metodologii specifice acestei activități:

- Comunicarea - metodă tradițională de transmitere a informației, cu caracter activ - a inclus rezolvarea de sarcini mici.
- Conversația - metoda aplicată foarte des, ea înlesnind antrenarea preșcolariilor în cercetarea faptelor de cultură, în descoperirea regulilor; le cultivă gândirea logică, capacitățile de exprimare, încrederea în forțele proprii, priceperea de a folosi dialogul în comunicarea vie, actuală și clară. Conversația s-a folosit în formele euristici și catihetice:
 - forma euristici pentru căutarea adevărului prin efortul unit al celor doi factori ai relației educator-copil. Întrebările se adresează judecății copiilor, stimulându-le și orientându-le gândirea; se foloseau la ocupațiile de însușire a noilor cunoștințe și de formare a unor capacități;
 - forma catihetică urmărește constatarea însușirii anterioare de către copii a unor cunoștințe; se adresează memoriei copiilor și se aplică în partea inițială a ocupației sau în exercițiile de încălzire, sau în partea finală a ocupațiilor când se realizează feed-back-ul.
- Învățarea prin descoperire - metodă didactică modernă, descrisă de *C. Schifirneț*, care implică și elemente ale metodologiei clasice (identificarea, conversația euristici); este „o modalitate de a intra în posesia adevărilor prin demersuri proprii, în contact cu realitățile de conținut” [6, p. 51]; se bazează pe forța personală de cunoaștere, pe instrumentele de cunoaștere pe care le posedă fiecare copil. Fiind aplicată, copilul observă, acționează și meditează, dobândește noi informații și desprinde noi semnificații despre obiectul cunoașterii. Descoperirile de tip didactic sunt niște redescoperiri, pentru că copii descoperă adevăruri deja cunoscute. Dar descoperirea este însoțită de dirijarea educatorului.
- Învățarea prin povesti, legende, exerciții etc.:
 - exercițiul este o metodă fundamentală, ce presupune efectuare conștientă și repetată a unor operații și acțiuni, în esență, mintale sau motrice, în vederea realizării unor multiple scopuri instructiv-educativ-formative, printre care acela de a cultiva posibilitățile copiilor de transfer al cunoștințelor, capacităților și comportamentelor însușite; la elaborarea exercițiilor s-a ținut cont și de ideile lui *M. Rey*, care propune ca acestea să se desfășoare în cadrul unor întâlniri cu oameni de vază, din medii sociale și culturi diferite; a activităților în biblioteci și centre de documentare audio-vizuală, dotate d.p.d.v. intercultural [7, p. 79].
 - colecția de texte (istorii și povești naționale): le-am selectat și adaptat la conținuturile EIC - egalitatea șanselor, antirasismul, solidaritatea, toleranța, responsabilitatea, curajul, respectul pentru celălalt;
 - istoriile legate de o anumită valoare au urmărit să ofere copiilor posibilitatea:
 - de a aprecia relativitatea națională a culturii și valorile universale ale acesteia, fiecare individ, grup, comunitate fiind în esență și multiculturală, nu numai monoculturală;
 - textele adaptate au urmărit, pe lângă promovarea interculturalității, și dezvoltarea celor patru deprinderi integratoare: audierea, citirea, scrisul, vorbirea;
- Tehnologii moderne de comunicare: teleînvățarea, televiziunea educativă, cărțile-casetă, care permit accesul la educația continuă a tuturor categoriilor de copii.

Au fost valorificate și forme precum participarea la evenimentele culturale și sărbători; studiul aportului reciproc al culturilor; corespondența între copii de diferite etnii, inclusiv prin schimburi de desene, casete audio, video.

Conceptul componentei metodologice s-a întemeiat pe principiul (triada) EIC pe raportul *valori naționale - valori ale culturii populației băștinașe, românești - valori ale culturii universale*, preșcolariii urmând să parcurgă calea de la atitudine IC, ca element fundamental de cunoaștere și formare.

Ne-am propus să desfășurăm acțiuni în acest sens, precum: activități interculturale de muzică și dansuri, valorificarea tradițiilor populare, jocuri populare și competiții sportive, excursii, organizarea de grupuri eterogene de copii, dezbateri etc.

Atitudinile fundamentale, care trebuie să fie și interculturale, se formează de timpuriu, pe tot parcursul vieții ele se re-învață, în funcție de condițiile în care oamenii își desfășoară activitatea. Cultivarea competenței interculturale preșcolariilor trebuie începută de la vârsta precoce a copilului. Un rol important în realizarea acestui deziderat îl are formatorul, pentru care Modelul FCCIC nostru

prefigurează o strategie specială. Educatorul urmează:

- să asigure o organizare democratică a grupului, care să permită fiecărui copil să învețe să se exprime, să discute, să reflecteze, să țină cont de celălalt, să își asume o serie de responsabilități;
- să ofere ocazia fiecărui copil, prin aplicarea metodei jocului, să experimenteze diferite roluri (animator, lider);
- să-și deducă demersul educațional din funcția limbilor, culturilor, convingerilor etice și religioase, competențelor fiecăruia dintre copii; din specificul învățării la fete și băieți; să analizeze imaginea socială vizavi de instituția educativă;
- să urmărească calitatea relațiilor dintre copii. Se consideră că, cu cât copiii comunică mai mult între ei, cu atât învață mai mult. Organizarea unei educații de grup care să se fundamenteze pe cooperare poate fi o cale de reducere a inegalității;
- să asigure deschiderea grupului sau a clasei spre exterior și să favorizeze o atitudine de empatizare cu membrii altor grupuri;
- să includă în echipa educativă psihologi care să poată fi la dispoziția copiilor cu dificultăți relaționale sau afective etc.

Recomandările au avut misiunea să-i ajute pe educatori să-și cunoască mai bine copiii, oferindu-le acestora o altă perspectivă asupra situației, personalității și aptitudinilor lor. În acest scop, educatorul poate recurge la diferite strategii educaționale pentru a promova o pedagogie activă și participativă, care ar avea ca finalitate cultivarea unor atitudini interculturale la copii, facilitând astfel procesul de integrare în societate. Am considerat important de a aplica unele activități care să solicite interesul și creativitatea copiilor, punând în valoare toate capacitățile acestora, fapt care ar permite și ar dezvolta colaborarea: utilizarea unor jurnale de însemnări ale grupului, recitaluri, povestiri, interpretări de roluri, manifestări muzicale și teatrale etc., care ar permite participarea tuturor membrilor grupului, și astfel să se fortifice relațiile dintre copii. De asemenea, am considerat eficace folosirea unor documente autentice: fotografiile, diapozitive, filme video, desene animate, fapt ce ar permite acumularea unor informații diverse și reale asupra obiectelor, culturilor etc.

Recomandăm și alte activități, care au ca scop cultivarea unei atitudini interculturale:

- utilizarea noilor tehnologii ale comunicării (programe TV, filme, computere etc.) care permit accesul la educația continuă a tuturor copiilor;
- participarea la evenimentele culturale și sărbătorile locale, vizitarea de muzee și expoziții. Arta este o cale de acces în ceea ce privește descoperirea, recunoașterea și aprecierea unor culturi diferite;
- organizarea de întâlniri cu persoane de culturi diferite, ca mod de stabilire a unor relații de prietenie;
- înfrățirile, care oferă o ocazie concretă a schimbului și solidarității. Ele se pot realiza între grupuri, pentru a iniția contacte pozitive;
- corespondența între copii de diferite etnii, care se poate realiza prin schimburi de desene, casete audio și video;
- sărbătorirea Zilei drepturilor copilului și a Zilei copilului - modalitate de difuzare a informației asupra drepturilor omului și, în special, ale copilului.

Pentru realizarea unei educații interculturale reușite, este nevoie de profesioniști. Am propus de aceea formatorilor un sistem de repere teoretice pentru formarea atitudinilor interculturale la preșcolari, care a fost intercalat în conceptul metodologic modern: axarea pe copil, învățarea activă, cooperantă, creativă, bazată pe experiențele culturale și comunicative ale copiilor etc. li s-a recomandat ca cunoștințele formate la etapa preșcolară să pună accent pe cunoașterea drepturilor omului și a educației interculturale.

Astfel educatorii au fost pregătiți să experimenteze și să implementeze unele precepte ale educației interculturale, precum spiritul toleranței, al colaborării și solidarității, pregătindu-i pentru o integrare socială adecvată.

Modelul FCCIC răspunde și la întrebări precum: Cum să atribuim instituțiilor preșcolare o perspectivă interculturală? Cum să evităm efectele formale din demersul educativ intercultural? Cum să conștientizeze formatorii înșiși și să evalueze propriile prejudecăți, stereotipuri? Cum să producem reorientarea percepției, gândirii, simțirii și acțiunii în sensul interculturalului? Ce schimbări trebuie să se producă în organizarea instituției?

Educația interculturală realizată este reprezentată de finalitățile procesului particularizat - competența interculturală a preșcolarilor din instituția preșcolară. Modelul prevede ca acțiunile proiectate să se desfășoare sistematic, angajând toți copiii în acțiuni de educație interculturală permanentă.

Concluzie: *Modelul teoretic* elaborat reprezintă un construct teoretic care sistematizează principiile educației interculturale, teleologia, conținuturile și metodologia acesteia, gândite în funcție de particularitățile de vîrstă ale preșcolarilor. Linia directoare a *Modelului teoretic* este comunicarea interculturală a preșcolarilor.

Bibliografie:

1. Cristea, S. Dicționar de pedagogie. București-Chișinău: Litera Internațional, 2000.
2. Wurtz, B. Un logique de la communication. Paris: Editura de Seuil, 1972, 274 p.
3. Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova (rezumat). În: *Făclia*. 1994.
4. Pâslaru, VI. Coordonatele social-politică, cultural-istorică și normativ-pedagogică ale educației pentru toleranță în Republica Moldova. În: *Educație pentru toleranță*. 2004, p. 3-11.
5. Cucos, C. Pedagogie. Iași: Polirom, 1996, 394 p.
6. Schifirneț, C. Generație și cultură. București: Albatros, 1985, 345 p.
7. Rey, M. Education interculturelle: Regards sur les travaux d'un Conseil de l'Europe. Berne, 1995, 170 p.

EVOLUȚIA TEORIILOR ETICE ÎN RETROSPECTIVĂ

THE EVOLUTION OF ETHICAL THEORIES IN RETROSPECTIVE

Natalia MIHĂILESCU,

dr. conf.univ.,

Universitatea de Stat „Bogdan Petricecu Hasdeu” din Cahul

Catedra de Istorie și Teoria Educației

Rezumat: *Omul este purtătorul valorilor etice, care vizează acte, atitudini și sentimente ale persoanelor, deoarece sunt liber-consimțite, persoanele au libertatea pe care o manifestă prin faptele lor. Valoarea etică este un „reglor” al vieții practice; natura valorii etice este una psihică, ea este rezultatul constituției noastre sufletești. Valorile etice caracterizează comportamentul social și personal, coexistența membrilor unui grup sau unei comunități, ele devin valori ale relațiilor interpersonale. O particularitate esențială a statutului lor teoretico-practic complex și controversat este dimensiunea normativă. După dimensiunea normativă, unanim recunoscută, dimensiunea finalistă, integratoare și integrativă, certifică mai îndeaproape esența valorilor etice. Mai mult decât celelalte valori, ele își pot îndeplini funcția lor specifică de transformare a negativului în pozitiv, identificând noi posibilități de perfecționare a cursului vieții sociale și a propriei noastre naturi.*

Cuvinte-cheie: etică, calitate, valoare, teorii etice.

Abstract: *Man is the bearer of ethical values, which aim at acts, attitudes and feelings of people, because they are freely consented, people have the freedom they manifest through their actions. Ethical value is a "rule" of practical life; the nature of ethical value is a psychic one, it is the result of our soul constitution. Ethical values characterize social and personal behavior, the coexistence of members of a group or a community, they become values of interpersonal relationships. An essential feature of their complex and controversial theoretical-practical status is the normative dimension. According to the normative dimension, unanimously recognized, the finalist, integrative and integrative dimension certifies more closely the essence of ethical values. More than other values, they can fulfill their specific function of transforming the negative into the positive, identifying new possibilities for improving the course of social life and our own nature.*

Keywords: ethics, quality, value, ethical theories.

Termenul de **etică** provine de la cuvântul grecesc *ethos*, ce semnifică *morav, obicei, caracter*, reprezentând una din principalele ramuri ale filosofiei, ce se ocupă cu cercetarea problemelor de ordin moral, pentru a livra răspunsuri la întrebări precum: *ce este binele/răul? cum trebuie să ne comportăm?* În DEX etica este definită drept:

- știință care se ocupă cu studiul teoretic al valorilor și al condiției umane din perspectiva principiilor morale, esențializând rolul acestora în viața socială;
- obiect de învățământ care se ocupă cu studiul eticii;
- tratat (sau manual, carte) care cuprinde principiile de bază ale eticii;
- concepție etică, specifică unui filozof, unui scriitor etc.;
- totalitate a normelor de conduită morală care reglementează relațiile dintre oameni precum și atitudinea lor față de societate, de o anumită clasă socială, de stat, de patrie, de familie etc. [4].

Etica (din **greacă** ἠθος ēthos = datină, obicei)

Pornind de la cuvântul *ethos* în sensul lui de *caracter*, Aristotel a creat adjectivul *etic* pentru a elucida o clasă specifică de calități umane, numite de el *virtuți etice*. Aceste virtuți reprezintă, după Aristotel, niște însușiri ale caracterului, temperamentului omului, niște calități spirituale. Ele se deosebesc pe de o parte, de afecte, iar pe de altă parte, de virtuțile dianoetice ca facultăți ale minții. Astfel, pentru a reliefa totalitatea virtuților etice într-un domeniu separat al gnoseologiei și de a elucida acest domeniu al cunoașterii într-un domeniu separat al științei, Aristotel introduce în uz noțiunea de **etic**, prin care desemna totalitatea calităților spirituale, precum dreptatea, bărbăția, generozitatea, dărnicia, moderația, amabilitatea, prietenia, sinceritatea, iar știința, chemată să studieze aceste virtuți, precum și faptele virtuozitate a fost numită de Aristotel **etică** [1, p.38].

Ulterior Cicero [apud 2, p.47] introduce noțiunea de *moralis*, adică *moral*, perceput de către autor

ca similar cu termenul *ethos*, astfel apare termenul de *moralitas – morală*, sensul acesteia potrivitându-se cu sensul termenului de *etică*. Studiile în domeniu indică asupra faptului că la început culturile europene foloseau termenii *etică*, *morală* și *moralitate* ca sinonimi, însă, în urma evidențierii particularităților *eticii ca domeniu al gnosologiei*, fiecare termen își primește semnificația sa, or, *morală nu se confundă cu etică!*

Pentru a diferenția noțiunile de *morală* și *moralitate* în istoria filosofiei au fost efectuate o mulțime de cercetări însă, cea mai renumită a fost a lui Hegel [Ibidem, p.54] care menționa că prin *morală* se subînțelege aspectul subiectiv al acțiunilor efectuate de oameni, iar prin intermediul termenului de *moralitate* se subînțelege acțiuni desfășurate obiectiv și deplin. Adică, *morală* reprezintă felul în care sunt percepute acțiunile de către individ în aprecierea lui subiectivă, manifestată prin trăirea vinovăției, iar *moralitatea* reprezintă felul cum sunt manifestate în realitate faptele omului.

Reușește să facă o diferențiere dintre termenul de *morală* și *etică* Williams B., precizând că termenul de *etică* are un sens mai general față de semnificația termenului de *morală* [7, p.5].

Deci, *morală* se referă la comportamentul uman, văzut prin prisma valorilor; *morală* este absolută, inaccesibilă omului și se bazează pe reguli impuse tuturor. Pe când *etică* se referă la studiul a tot ceea ce intră în aria acestor valori și a normelor morale de acțiune și reflecția care ghidează acțiunea umană. *Etica* este relativă, accesibilă omului și se bazează pe experiență.

Pe scurt, morală comandă, etică recomandă! În limbaj curent, cei doi termeni sânt intersanjabili când descriem oameni cu comportamente etice/ neetice sau morale/imorale.

Explicitări/ Semnificații în raport cu noțiunea de *etică* le regăsim în cele mai vechi scrieri ale marilor filosofi ai omenirii, de multe ori aceasta fiind conformă cu legea *morală* naturală, inspirată de revelația divină [1, p.47]:

- Confucius, propune o idee care mai târziu devine una fundamentală în etica filosofică și anume aceea de *salvare a omenii* și a *înnoirii Antichității*. Confucius susținea că relațiile dintre oameni devin mai armonioase doar dacă acestea sunt reciproce, iar baza omenirii reprezintă *respectul către părinți și stima către frații mai mari*.
- Ideile morale ale lui Buddha pun accentul pe mila omenirii față de tot ce îi înconjoară.
- În concepția sa etică Moise susține *etica echității*, ce se explică prin capacitatea individului de a fi *echitabil* - o probă a minții, puterii și frumuseții omului.
- Concepția etică a lui Mahomed era reprezentată prin intermediul Coranului. *Etica* Coranului ține cont de posibilitățile și circumstanțele vieții omenirii, căci admite anumite excepții. Motivul moral îl constituie atât cu motivul înțelepciunii, cât și cu motivul pietății.

Prin studiu analitic al cercetărilor în domeniu, constatăm că mulți gânditori au considerat plăcerea drept criteriu al valorii morale *eudemonismul*; alții utilul-utilitarismul sau perfecțiunea-perfecționismul. Observăm că aceste răspunsuri date problemei criteriului moral au considerat ca valoare mai mult ceva de natură afectivă, interpretează valoarea *morală* în dependență de voință și inteligență.

Astfel, Socrate, bazându-se pe maxima *”cunoaște-te pe tine însuși”*, sublinia că cunoașterea de sine este mai presus decât toate, iar necunoașterea de sine duce la realizarea relelor și viciilor noastre. Pe parcursul activității sale, Socrate a reușit să prezinte calea, metoda, conceptele morale și statutarea universalului ca temei filozofic al științei morale. El considera că universalul dat reprezintă virtutea *morală* care permite individului să o cunoască, să o învețe și să o practice în același timp [Ibidem, p.17].

O concepție etică optimistă a creat Epicur, filozof din Grecia Antică, care pune accentul pe *fericirea omenirii*, obținută prin intermediul satisfacerii plăcerilor și evitarea motivelor de suferință. *Eudemonismul*, ceea ce reprezintă fericire, este o concepție etică care are la bază aspirația omului spre fericire. Epicur era convins că rezolvarea problemei etice constă anume în interpretarea corectă a fericirii omenirii.

Logica cercetării noastre ne-a determinat să analizăm mai amănunțit cele mai reprezentative **teorii etice**, promovate de-a lungul dezvoltării omenirii: **teoria virtuților/ etica virtuților, utilitarismul și etica datoriei** – toate având o semnificație aparte pentru conceptul de management al eticii.

1. *Virtue theory – etica virtuților* – reprezintă una dintre teoriile etice standard, o variantă actualizată a ideilor expuse de către Aristotel [1,p.38]. Este important să precizăm că Aristotel distinge *valorile-scop*, prețuite și urmărite pentru ele însele, și *valorile-mijloc*, prețuite și urmărite în vederea atingerii altor scopuri mai înalte. Spre exemplu, valoarea-scop, după Aristotel, este fericirea, întrucât toți oamenii vor în mod natural să fie fericiți și nimeni nu urmărește să dobândească fericirea ca mijloc pentru altceva, ci numai ca scop în sine. Însă pentru a fi fericit, omul are absolută nevoie de *sănătate*, de

plăcerile firești ale vieții, de *bunăstare* și de *siguranța materială* a zilei de mâine, precum și de *independența* unui *cetățean liber*, stăpân pe propria voință și bucurându-se de anumite drepturi garantate.

Paradoxal, s-au schimbat timpurile, dar nu și sensul fericirii omenești, or, omul de astăzi conferă aceeași semnificație noțiunii de fericire, aseamănătoare cu cea percepută de omul din timpurile lui Aristotel, or, noi prețuim aceleași valori! Deci, se schimpă timpurile, nu și valoarea-scop. Și astăzi pare a fi valabilă afirmația lui Aristotel precum că fericirea nu poate fi atinsă de către oamenii unilaterali și mărginiți, care urmăresc cu obstinație o singură formă de satisfacție în viață, întrucât aceștia își definesc drept valoare-scop ceea ce nu poate fi decât *un mijloc în vederea fericirii* (avuția, puterea etc.).

În același timp, Aristotel este optimist când susține că dezvoltarea virtuților etice este în avantajul fiecăruia dintre noi, întrucât numai calea virtuții, proprie *omului de caracter*, duce către o adevărată și meritată *fericire* - scopul sau *binele suprem* al existenței umane. Deci, fericirea, în viziunea aristotelică, reprezintă *maxima actualizare a potenței din fiecare individ*, înflorirea lui ca om sau *maxima realizare a umanității din fiecare*; fericirea este condiția stabilă a omului care dobândește și amplifică anumite valori-mijloc, numite de către Aristotel *virtuți*. Aristotel distinge două tipuri de virtuți omenești:

- *virtuțile dianoetice*, ce țin de partea intelectuală a omului, se învață prin exercițiul minții și ne sunt utile mai ales în cariera profesională;
- *virtuțile etice*, dobândirea cărora presupune, pe lângă exercițiul rațiunii, și o îndelungată practică, un exercițiu stăruitor în acțiune.

Accentuăm particularitatea cea mai pregnantă a eticii aristotelice și anume că ea nu pune accent pe reguli sau norme, căci valorile, pentru că reprezintă ceva important și vrednic de prețuire, sunt intrinsec normative. Aristotel recomandă virtuțile etice sau valorile morale cardinale - *curajul, dreptatea, cinstea și mărinimia* - considerând că, prin îndelungata exersare a acestor virtuți, se formează *omul de caracter* care, prin natura lui dobândită, ca actualizare a potenței sale de umanitate se deprinde ori se obișnuiește să acționeze spontan numai potrivit acestor valori.

Astfel, Aristotel formulează un principiu etic general, de natură să ne orienteze în luarea deciziilor corecte - *automodelarea prin exercițiul a virtuților*, pe care îl apreciem ca pertinent în contextul managementului eticii într-o organizație. Virtutea, spune Aristotel, este calea de mijloc între două vicii, unul provocat de exces, celălalt de insuficiență, cunoscut ca *aurea mediocritas* sau ca regulă a „*căii de mijloc*”, acest principiu recomandă *evitarea oricărui exces în tot ceea ce facem!*

Concluzionăm, Aristotel abordează problematica eticii dintr-o perspectivă *teleologică*, ce urmărește să definească purtarea demnă și justă ca mijloc în vederea atingerii unui scop absolut - *fericirea*. În această viziune, fapta bună este aceea săvârșită de către omul virtuos, omului de caracter, în conformitate cu modelele exemplare de oameni desăvârșiți.

În limbajul filosofic actual, abordarea teleologică pune accentul pe *valorile-scop*, care orientează normele pe care le respectăm și deciziile noastre morale.

2. Utilitarismul promovează o altă perspectivă, potrivit căreia fapta bună nu se definește prin intențiile care stau la originea ei sau prin scopurile urmărite de către agent, ci *prin efectele sau consecințele sale*. Utilitariștii consideră că *bun* este omul care săvârșește mereu sau de cele mai multe ori fapte bune. Se precizează că fericirea înseamnă „dobândirea plăcerii și evitarea suferinței”, pe când nefericirea, asociată cu *răul*, înseamnă absența plăcerii și intensificarea suferinței. În viziunea utilitaristă, moralitatea e în avantajul tuturor, întrucât deciziile și actele morale duc la maxima fericire (plăcere) a cât mai multor oameni. Utilitariștii enunță că ceea ce contează în evaluarea etică a faptelor noastre nu sunt intențiile care le-au generat, ci *rezultatele* cu care se soldează. Principiul utilitarist este cel al maximei fericiri (plăceri) pentru cât mai mulți, dar recunoaște faptul că *nu toate plăcerile sunt de aceeași valoare*: unele plăceri, îndeosebi cele spirituale, sunt superioare altora.

Spre exemplu, Sidgwick H.[5, p.42], reprezentant al utilitarismului, vine cu o definiție clasică a eticii, potrivit căreia etica este „*orice procedeu rațional prin care determinăm ceea ce ființele umane individuale trebuie (ought to) sau ceea ce este corect (right) - să facă ori să încerce să realizeze prin acțiune voluntară*”.

O distincție întrucâtva similară propun Crane A. și Matten D.: „Moralitatea (morality) privește normele, valorile și credințele inculcate în procesele sociale care definesc binele și răul (right and wrong) pentru un individ sau o comunitate. Etica privește studiul moralității și aplicarea rațiunii la elucidarea regulilor și principiilor specifice care determină binele și răul în orice situație dată. Aceste reguli și principii se numesc *teorii etice*” [3, p.67].

În viziunea reprezentanților acestui curent, etica răspunde unor întrebări de genul: *Ce este binele?*

Prin ce se caracterizează faptele bune și cele rele? Cum trebuie să apreciem valoarea morală a unei acțiuni și a scopurilor sale? Adică „trebuie”, „se cuvine”, „e bine să faci” într-un fel sau în altul - acesta este limbajul eticii, având un accentuat caracter prescriptiv. Evident, cu ajutorul acestui gen de folosire a limbii noi nu descriem felul în care se comportă oamenii, ci spunem cum ar trebui să se comporte.

3. Evidențiem ca valoroasă pentru cercetarea noastră teoria etică a lui Kant I.[apud 2, p.123-134] - **etica datoriei.** În concepția kantiană, oricât de benefice, consecințele actelor noastre sunt lipsite de orice valoare morală dacă sunt efectele unor gesturi accidentale sau dacă le săvârșim animați de motive și intenții egoiste. Pentru Kant I., *intenția*, nu consecințele actului contează pentru stabilirea valorii sale morale. Deci, valoarea morală a actelor noastre depinde exclusiv de intenția noastră de a respecta anumite norme sau reguli, care definesc comportamentul etic. Cu alte cuvinte, *suntem morali în măsura în care ceea ce ne călăuzește în actele noastre nu este dorința de a ne fi nouă cât mai bine*, ci dorința de a acționa conform anumitor reguli sau legi morale. Această viziune, în care nu valoarea vizată legitimează norma morală, ci, dimpotrivă, *respectul normei atrage după sine valoarea*, se numește *deontologism*.

Sistemul etic al lui Kant I. se bazează pe convingerea că rațiunea este cea mai înaltă instanță a moralei. Morala kantiană s-a constituit pornind de la o reflexie asupra teoriilor morale istorice, de la constatarea că aceste teorii nu au putut fundamenta certitudinea unui stil de viață, a unui cod de comportament cu o orientare fermă, conform principiilor rațiunii. În scrierile etice ale lui Kant I. identificăm marcharea *libertății* și a *demnității umane* de o actualitate maximă și astăzi [apud 6, p.205]. După cum afirma Kant I., orice lucru al naturii acționează după norme, legi și doar ființa umană are facultatea de a acționa conform reprezentării normelor, principiilor, adică doar ființa umană are o voință practică, iar atunci când rațiunea determină inevitabil voința, acțiunile acestei ființe sunt atât obiectiv, cât și subiectiv necesare, adică voința alege numai ceea ce rațiunea, independent de înclinație, cunoaște ca practic necesar, deci, ca bun.

Evident, conformismul față de anumite reguli nu poate fi acceptat drept comportament moral. În concepția lui Kant regulile morale trebuie să prezinte două caracteristici esențiale: *universalitatea* și *necesitatea*. Legile morale trebuie să fie, în primul rând, universale, adică să aibă aceeași valabilitate pentru orice individ în calitate de ființă rațională. În al doilea rând, trebuie să fie necesare, adică să se susțină reciproc și să nu se contrazică între ele. Ideea centrală a eticii kantiene este că datoriile sau obligațiile morale se ivesc numai atunci când articulăm un standard de moralitate pentru orice ființă rațională.

În viziunea lui Kant, *logica* ne arată cum ar trebui să *gândim corect*; *morala* ne spune cum ar trebui să *acționăm corect*, chiar dacă nu întotdeauna reușim să facem acest lucru. Deci, imperativul moral trebuie respectat tocmai pentru că nu ne este impus de către o autoritate exterioară, de către o forță străină, ci este formulat chiar de către propria noastră rațiune. Noi înșine știm ce trebuie să facem, fără să ne dicteze nimeni; de multe ori nu dăm ascultare propriei noastre rațiuni practice și greșim, cel mai adesea datorită slăbiciunii voinței noastre. Astfel, Kant îndeamnă să stabilim mai întâi principiul pe baza căruia acționăm - principiu pe care el îl numește „maximă” [Ibidem, p.212].

Un om acționează moralmente corect atunci când nu-și arogă sieși niște avantaje și privilegii în dauna celorlalți, ci recunoaște faptul că toți oamenii au, în egală măsură, dreptul de a beneficia de același tratament, susține Kant I. *Datoria* trebuie să fie necesitate practică necondiționată a acțiunii, să fie valabilă pentru toate ființele, iar valoarea adevărată și inapreciabilă a unei voințe absolut bune constă în faptul ca principiul acțiunii să fie *independent de toate influențele* unor motive contingente, pe care doar experiența le poate pune la îndemână. Deci, imperativul este următorul: acționează astfel ca să folosești umanitatea atât în persoana ta, cât și în persoana oricărui altuia, totdeauna în același timp ca scop, niciodată ca mijloc.

Credem important să evidențiem ideea kantiană conform căreia *omul este valoarea supremă*, al cărei preț nu poate fi nicicum evaluat în bani sau altcumva și care se cere respectată mai presus de orice. *Omul este un scop în sine, absolut, și tocmai de aceea nimeni nu poate acționa corect din punct de vedere etic, dacă îi tratează pe ceilalți numai ca pe niște mijloace pentru atingerea scopurilor sale personale.*

Calitatea esențială și definitorie a omului este *libertatea voinței raționale*, susține Kant I. Ceea ce trebuie respectat în orice ființă umană este tocmai *capacitatea ei de a-și conduce comportamentul pe baza unor decizii conștiente*. Adică, e vorba de puterea noastră de a acționa, coordonată de rigoarea și disciplina rațiunii universale. Prin această idee Kant expune și argumentează cea mai profundă și cea mai originală dintre ideile sale etice: *a fi moral înseamnă să te supui propriilor tale reguli, neimpuse de nici o forță sau autoritate exterioară, cu condiția ca aceste reguli să fie validate de rațiune ca legi universal*

valabile, întrucât, prin aplicarea lor practică, umanitatea din fiecare individ, ca valoare supremă, este respectată și cel mai bine pusă în valoare.

În sinteză, ideile kantiene centrale sânt:

- Spațiul existențial și fundamentul moralității este libertatea voinței autonome; ori de câte ori acționăm constrânși de o forță exterioară ne situăm în afara moralității.

- *Autonomia voinței* ne conduce pe calea moralității numai atunci când acționăm nu în vederea unor interese și avantaje proprii, în detrimentul altora, ci călăuziți de un principiu universal valabil. Acest principiu nu cere nimic altceva decât să recunoaștem umanitatea din oricare individ ca scop în sine sau valoare supremă; ori de câte ori îi tratăm pe ceilalți numai ca pe niște simple mijloace în folosul nostru, nu suntem morali [7, p.114].

Filosofia morală kantiană se apreciază drept cea mai importantă dintre teoriile etice actuale nu numai prin calitățile sale intrinseci, ci și datorită faptului că tinde să absoarbă ca pe niște variante și alte curente de gândire.

În fine, constatăm că majoritatea teoriilor etice susțin libertatea voinței ca fundament al moralității. Acționăm moral numai atunci când ne supunem unei reguli venite dinăuntrul propriei noastre conștiințe, în măsura în care credem cu adevărat că oricine ar trebui să facă la fel, în orice împrejurări, deoarece așa este bine. Ca elemente de autolegiferare, normele morale trebuie să fie comparate, evaluate și ierarhizate. Aceste operații necesită o supraregulă sau o metanormă, ce arată întotdeauna calea *Binelui*. Și această regulă supremă este *principiul moral* - norme de maximă generalitate care își propun să integreze și să coordoneze într-un sistem coerent diferitele reguli morale, oferind totodată un criteriu universal de decizie etică, justă într-o cât mai mare varietate de situații posibile.

Menționăm că toate aceste aspecte ale eticii pot constitui surse ale standardelor etice, conform cărora individul își poate judeca deciziile, intențiile și comportamentul său, dar și a celorlalți membri ai organizației. Atât pentru organizații, cât și pentru instituții de învățământ aceste standarde sunt importante, deoarece ele pot fi valorificate în programe de socializare, dezvoltare, care au ca scop învățarea angajaților privind aspectele etice pe care trebuie să le promoveze în cadrul tuturor activităților.

Bibliografie:

1. ARISTOTELES. Etica nicomahica. Aristotel. Filipeștii de Târg: ANTET XX PRESS, 2003. 223 p. ISBN 973-636-035-0, p.38.
2. BROSSE J. Maeștrii spirituali. București: PRO Editură și tipografie, 2007. 328 p. ISBN 978-973-145-020-9, p.47.
3. CRANE A., MATTEN D. Business Ethics: A European Perspective: Managing Corporate Citizenship and Sustainability in the Age of Globalization. Oxford University Press, 2004. 484 p. ISBN 8580000622843, p.67.
4. Dicționarul explicativ al limbii române. Academia Română, Institutul de Lingvistică „Iorgu Iordan”, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2016. 1376 p. ISBN 978-606-704-161-3.
5. SIDGWICK H. The Methods of Ethics. Jonathan Bennett, 2017. 249 pag. ISBN 9781139136617, p.42.
6. SINGER P. Tratat de etică. Iași: Polirom, 2006. 605 p. ISBN (10) 973-46-0243-8; ISBN 978-973-46-0243-8, p.205.
7. WILLIAMS B. Introducere în etică. București: Editura Alternative, 2003, 189 p. ISBN 978-606-583-668-6, p.5.

**INTERDISCIPLINARITATEA ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ȘCOLARE ISTORIA
ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ ȘI EDUCAȚIA MORAL-SPIRITUALĂ
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

**INTERDISCIPLINARITY WITHIN THE SCHOOL DISCIPLINES ROMANIAN AND
UNIVERSAL HISTORY AND MORAL-SPIRITUAL EDUCATION
WITHIN THE PRIMARY EDUCATION**

Polina LUNGU

Catedra Istorie și Teoria Educației
Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
E-mail: lungu.polina@usch.md
ORCID iD: 0000-0001-8581-2523

Rezumat: *Interdisciplinaritatea este un concept actual, fiind privit ca o condiție optimă de organizare a procesului instructiv-educativ, o posibilitate de a realiza transferul cunoștințelor acumulate în cadrul unor discipline școlare către altele. Datorită interdisciplinarității, se constată că disciplinele școlare corelează între ele, se completează reciproc. Însuși conținutul curriculumului pentru învățământul primar, ariile curriculare, manualele școlare oferă posibilitatea de implementare a interdisciplinarității. În rezultat, elevii au oportunitatea de a activa într-un cadru mai extins, de a percepe lucrurile din mai multe perspective, de a-și dezvolta gândirea logică și critică, de a demonstra competențe de integrare a cunoștințelor acumulate în situații concrete.*

Abordarea interdisciplinară oferă argumente prin care demonstrează faptul că disciplinele școlare se interpenetratează și contribuie la formarea multilaterală a personalității elevului de vârstă școlară mică.

Cuvinte cheie: *interdisciplinaritate, învățământ primar, proces instructiv-educativ, elev de vârstă școlară mică.*

Summary: *Interdisciplinarity is a current concept, considered as an optimal condition for organizing the instructive-educational process, the ability to achieve the transfer of knowledge, gained in some school subjects to others. Due to interdisciplinarity, it is found that school subjects correlate with each other, complement each other. The curriculum content of the primary education itself, curricular areas, textbooks offer the possibility of realizing the interdisciplinarity. As a result, students have the opportunity to work in a broader framework, to perceive things from different perspectives, to develop logical and critical thinking, to demonstrate skills for integrating the accumulated knowledge in concrete situations.*

The interdisciplinary approach provides arguments to demonstrate that school subjects intertwine and contribute to the multilateral formation of the personality of the young school age student.

Keywords: *interdisciplinarity, primary education, instructive-educative process, young school age student.*

Introducere

În literatura de specialitate identificăm mai multe explicații / definiții ale conceptului *interdisciplinaritate*, dintre care propunem câteva, spre exemplu, „structura morfemică a cuvântului *interdisciplinaritate* include rădăcina *disciplină*, cu înțelesul de „ramură a unei științe, știință; obiect, materie de învățământ”; prefixul *inter-*, cu sensul de „element prim de compunere care are semnificația „între”; „interdisciplinaritatea vizează o interacțiune existentă între două sau mai multe discipline, care poate să meargă de la simpla comunicare de idei până la integrarea conceptelor fundamentale privind epistemologia, terminologia, metodologia, procedeele, datele și orientarea cercetării”; „interdisciplinaritatea este o formă a cooperării între discipline diferite cu privire la o problemă a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinație prudentă a mai multor puncte de vedere”¹; „interdisciplinaritatea se realizează prin transferul metodelor de la o disciplină la alta,

¹ Amihălăchioae A., Ursu L. Interdisciplinaritate. Retrospectivă, actualitate și perspectivă. În: Revista de științe socioumane, Nr.1(44)2020, pp.12-13. Disponibil:
http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2416/RevistaSocioumane-2020_N1_p12-25.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ca rezultat pot apărea oportunități de a crea noi discipline. Interdisciplinaritatea multiplică granițele disciplinare, pe când transdisciplinaritatea le transgresează”¹.

Actualmente, societatea fiind într-o evoluție continuă, solicită formarea multilaterală a personalității elevului. În aceste circumstanțe, conținutul învățământului necesită o abordare interdisciplinară, bazată pe metode active și interactive corespunzătoare particularităților individuale ale elevului de vârstă școlară mică.

Interdisciplinaritatea presupune corelarea disciplinelor școlare. În cazul de față, ne vom referi la interdisciplinaritatea în cadrul lecțiilor de *istoria românilor și universală și educație moral-spirituală* în raport cu alte discipline școlare.

Precizăm că istoria este oarecum prezentă în cadrul mai multor discipline școlare pornind de la ideea că atunci când începem studierea unei discipline vom prezenta istoricul / evoluția acesteia de-a lungul timpului sau a anumitor subiecte pe care le vom aborda pe parcurs. Pe de altă parte, disciplinele școlare studiate în treapta învățământului primar, prin conținutul propus, prin contextele create, contribuie la formarea personalității elevului din punct de vedere moral și spiritual.

Din această perspectivă, considerăm că interdisciplinaritatea este un concept actual și imperios în procesul instructiv-educativ. În cele ce urmează, ne propunem să demonstrăm caracterul interdisciplinar al disciplinelor școlare *istoria românilor și universală și educația moral-spirituală* prin exemple concrete.

Metodologia cercetării

Pentru a răspunde afirmației din titlu, am apelat la documentarea științifică și colectarea de date; la metoda inducției și deducției; la analiza literaturii de specialitate, a manualelor școlare; la sinteza și interpretarea informațiilor acumulate.

Rezultate

Abordarea integrată a disciplinelor predate în învățământul primar *istoria românilor și universală și educația moral-spirituală* mobilizează elevii către studiu, descoperire, dezvoltare. Totodată, consolidează legătura acestora cu alte disciplinele școlare, ceea ce înseamnă că unilateralitatea nu este valabilă în acest context, fapt demonstrat prin exemplele ce urmează a fi expuse.

Interdisciplinaritatea *istoria românilor și universală – limba și literatura română*.

Corelarea între aceste două discipline școlare este destul de vizibilă, de exemplu, atunci când la istoria românilor și universală studiem modulul doi *Evenimente și personalități istorice*. La acest modul, elevii vor afla despre etnogeneza poporului român și a limbii române, iar la orele de limbă și literatură română vor afla despre istoria literaturii române. La lecția de istoria românilor și universală vor discuta despre localitatea natală, povestind legenda localității, proveniența numelui acesteia, legenda făcând parte din speciile literare ale genului epic, discutat la lecția de limbă și literatură română. De asemenea, la disciplina istoria românilor și universală elevii vor face cunoștință cu personalități istorice, de exemplu, Ștefan cel Mare, Mihai Viteazul, Alexandru Ioan Cuza, cu faptele lor remarcabile, iar la lecția de limbă și literatură română, de exemplu, ar putea analiza biografia lui Ștefan cel Mare și realiza arborele genealogic sau elabora portretul domnitorului, făcând referință la perioada sa de domnie. În această situație de învățare, cadrul didactic ar putea propune recital de poezii cu caracter istoric despre Ștefan cel Mare și distingerea mesajului patriotic din creația literară. Desfășurarea unei dezbateri / mese rotunde la una din aceste două discipline școlare cu tematica *Ștefan cel Mare* ar crea posibilitatea unui transfer de cunoștințe și metode de lucru de la o disciplină la alta, de comunicare a unor informații care ar constitui subiecte comune.

În aceeași ordine de idei, menționăm dialogul zeiței istoriei Clio cu elevii clasei a IV-a, propus la începutul temelor din modulul I₃, înscenarea acestuia cu menținerea intonației și expresivității vocii, atribuirea rolurilor elevilor, ar confirma faptul că la ambele discipline școlare se optează pentru dezvoltarea comunicării verbale eficiente și clare. Redactarea eseului istoric structurat sau nestructurat va antrena capacitatea elevilor de exprimare în scris, corectă din punct de vedere gramatical și ortografic. Elaborarea portofoliului la istoria românilor și universală, ca metodă alternativă de evaluare și prezentarea

¹ Cutasevici A. (coord.) ș. a. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018, p. 245.

² Cerbușca P. Istoria românilor și universală: Manual pentru clasa a 4-a. Chișinău, Întreprinderea Editorial-Poligrafică Științe, 2020, pp. 23-46. Disponibil: <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>

³ Ibidem, p. 7.

acestui, de asemenea, antrenează competențe formate în cadrul disciplinei limba și literatura română. Pe de altă parte, portofoliul istoric ar putea conține informații și imagini care ar fi utile pentru lecția de limbă și literatură română și invers, în funcție de temele studiate.

Totodată, vom specifica faptul că interdisciplinaritatea *istoria românilor și universală – limba și literatura română* este prezentă permanent în cadrul lecției de istoria românilor și universală pentru că studiind această disciplină elevii continuu își vor îmbogăți vocabularul, vor explica sensul termenilor-cheie, vor învăța să se exprime corect verbal și în scris, vor învăța să dialogheze, vor realiza interviuri, vor formula întrebări și răspunsuri complete, vor caracteriza personalități, vor analiza documente istorice, vor reda informația însușită într-un limbaj corect și accesibil, vor dezvolta citatele propuse la începutul fiecărei teme din manual, vor descrie imagini, iar aceste competențe se formează, în mare parte, în timpul lecțiilor de limbă și literatură română.

O metodă interactivă care poate fi implementată cu scopul de a demonstra și totodată a dezvolta interdisciplinaritatea *istoria românilor și universală – limba și literatura română* este *diagrama Venn* triplă, spre exemplu, la tema 5, *Viața copiilor în istorie*. O parte a diagramei Venn poate fi completată selectând informații despre copilăria / viața copiilor din cele mai vechi timpuri, a doua parte a diagramei Venn – cu informații privind copilăria / viața copiilor de astăzi, a treia parte a diagramei Venn – cu informații privind copilăria / viața eroului principal din *Amintiri din copilărie*, cunoscutul *Nică al lui Ștefan a Petrei*, iar mijlocul diagramei va fi completat cu caracteristici comune pentru cele trei subiecte propuse.

O altă metodă interactivă eficientă la care putem apela în cazul ambelor discipline școlare menționate anterior este *explozia stelară*, spre exemplu, la tema 15, *Anul 1918 în istorie*. Problema din centrul steluței cu cinci colțuri, în cazul disciplinei școlare istoria românilor și universală, este titlul temei dezvoltat cu ajutorul următoarelor întrebări:

1. Ce eveniment important pentru români are loc în anul 1918? (În anul 1918 are loc unirea tuturor teritoriilor naționale românești într-un stat unitar – Actul Unirii.)
2. Cine a votat Unirea? (Sfatul Țării a votat Unirea.)
3. Unde a fost votat Actul Unirii? (Actul Unirii a fost votat la Chișinău.)
4. Când a fost votat Actul Unirii? (Actul Unirii a fost votat la 27 martie 1918.)
5. De ce a fost votat Actul Unirii? (Actul Unirii a fost votat pentru reîntregirea neamului românesc.)

În cazul disciplinei școlare limba și literatura română – *explozia stelară* poate fi implementată la analiza textelor literare, în funcție de conținut. Prin această metodă, cadrul didactic urmărește corectitudinea formulării întrebărilor și a răspunsurilor, competență exersată deopotrivă în cadrul ambelor discipline școlare.

Interdisciplinaritatea *istoria românilor și universală – educația moral-spirituală*.

Aceste două discipline școlare, fiind din aceeași arie curriculară, au mai multe aspecte în comun. Ambele educă / formează valori, ambele au însoțit omenirea de-a lungul timpului în evoluția sa, având în vedere că omul este ființă istorică / socială / spirituală / morală, ambele (pe lângă alte discipline școlare) dezvoltă subiecte care formează caracterul frumos al elevului de vârstă școlară mică.

Spre exemplu, la istoria românilor și universală avem de studiat tema *Obiceiuri și tradiții strămoșești* în cadrul căreia ne vom referi atât la patrimoniul cultural național, la istoricul apariției sărbătorilor, obiceiurilor și tradițiilor neamului nostru, cât și ale altor popoare. La lecția de educație moral-spirituală, de asemenea, vom discuta despre etniile conlocuitoare și trecutul lor istoric pe acest teritoriu, vom învăța ce înseamnă buna vecinătate, vom studia despre sărbătorile din localitate, sărbătorile de iarnă / primăvară. Dacă la istoria românilor și universală în clasa a IV-a, modul III⁵, discutăm despre valori și tradiții în istorie, la educația moral-spirituală în clasa a II-a, modul IV⁶, discutăm despre valorile

¹ Nastas S. ș. a. Ghid metodologic: instrumente de implementare a tehnologiilor în învățământul general. Chișinău, 2018. Disponibil: https://ise.md/uploads/files/1548841870_nastas.pdf. Metodele interactive menționate în articolul de față, dar și alte metode și tehnici didactice interactive, sunt descrise în sursă menționată.

² Cerbușca P. op. cit., pp. 16-17.

³ Ibidem, pp. 38-39.

⁴ Ibidem, pp. 56-57.

⁵ Ibidem, p. 47.

⁶ Niculcea T., Cara A., Vartic A. Educația moral-spirituală: Manual pentru clasa a 2-a. Chișinău, Editura Lyceum, 2019, p. 67. Disponibil: <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>

neamului și cele general-umane, cum ar fi adevărul, binele, dreptatea, bunătatea, frumosul, care, cu siguranță, ne ajută să îmbinăm aceste două discipline școlare.

Cadrul didactic, prin iscusință și strategii didactice adecvate, va demonstra interdependența și continuitatea între aceste discipline școlare, cu atât mai mult că avem propuse spre studiere și subiecte comune, cum ar fi, *Localitatea mea*¹ care se studiază la istoria românilor și universală, clasa a IV-a, modul I și la educația moral-spirituală, clasa a II-a, modul III. O metodă care ar comasa cunoștințele elevilor la această temă și ar demonstra interdisciplinaritatea la lecția de istoria românilor și universală și educație moral-spirituală este metoda *Știu, Vreau să știu, Am învățat*, un tabel format din trei coloane și două rânduri, completat de către elevi la diferite etape ale lecției în funcție de denumirea fiecărei coloane.

O altă metodă care poate fi propusă, la aceeași temă, este *interviul în trei trepte*. Pentru a dezbate cât mai amplu subiectul propus, elevii se vor intervieva reciproc, îndeplinind pe rând rolul de intervievator, intervievat, observator. Implementând această metodă interactivă, care ar putea fi comună pentru disciplinele școlare istoria românilor și universală și educația moral-spirituală, cadrul didactic împreună cu elevii ar extinde subiectul propriu-zis și ar realiza un transfer de cunoștințe și informații de la o disciplină către alta.

Interdisciplinaritatea istoria românilor și universală – educația muzicală.

Acest aspect poate fi dezvoltat făcând referință, de asemenea, la modulul doi *Evenimente și personalități istorice*, propus spre studiere în învățământul primar la istoria românilor și universală, și anume personalitatea istorică Ștefan cel Mare. Vom preciza că interdisciplinaritatea, în acest caz, se observă atunci când la lecția de educație muzicală se interpretează cântece despre Ștefan cel Mare sau cântece cu caracter patriotic, elevii având cunoștințe acumulate deja la acest subiect din cadrul lecției de istoria românilor și universală. Pe de altă parte, la lecția de istoria românilor și universală putem audia / interpreta melodii despre domnitorul Ștefan cel Mare sau însena diverse momente pe baza celor aflate anterior.

Interdisciplinaritatea istoria românilor și universală – educația tehnologică.

Această conexiune poate fi demonstrată la predarea-învățarea temei 2, *Izvoarele istorice*². În acest caz putem completa lecția de istoria românilor și universală cu o vizită la un meșter popular care creează obiecte / vase din ceramică, vasele servind drept izvor istoric nescris. Aici elevii ar afla în ce constă arta prelucrării argilei / ceramicii. Această vizită cu caracter didactic ar fi benefică pentru ambele discipline școlare, având în vedere că la educația tehnologică se propune spre studiere modulul cu privire la meșteșugurile populare.

Acest aspect îl mai observăm în momentul în care la lecția de istoria românilor și universală propunem elevilor să realizeze un colaj, spre exemplu, blazonul localității sau al familiei. În elaborarea acestei lucrări, elevii vor demonstra abilitatea de decupare și aplicare a elementelor reprezentative pe suprafața de lucru, aceste abilități fiind formate în cadrul lecției de educație tehnologică.

De asemenea, vom recurge la utilizarea în cadrul lecției de istoria românilor și universală a diverselor tehnologii moderne, interactive, spre exemplu, calculatorul, videoproiectorul, mijloace audio-vizuale, materiale în variantă electronică, pentru ca activitatea didactică să fie cât mai interesantă. Bineînțeles, cadrul didactic va apela la toate aceste resurse, amintind faptul că elevii din treapta învățământului primar, în cadrul disciplinei școlare educație tehnologică, studiază modulul *Educația digitală*³ și sunt familiarizați cu diverse instrumente și resurse tehnologice digitale și utilizarea acestora. Pe de altă parte, la educația tehnologică se prezintă evoluția / istoria dezvoltării / avansării tehnologiei în diferite etape ale timpului.

Interdisciplinaritatea istoria românilor și universală – matematică.

Legătura între aceste două discipline școlare este evidentă în momentul în care calculăm timpul și spațiul în istorie, când discutăm despre unitățile de măsură ale timpului: anul, luna, săptămâna, ziua, ora, minutul, secunda sau familiarizăm elevii cu unitățile mai mari de măsură ale timpului: deceniul (10 ani), secolul sau veacul (100 de ani) și mileniul (1000 de ani). De asemenea, matematica ne ajută să plasăm corect pe linia timpului evenimente istorice / fapte / ani de domnie etc. precizând că pe linia timpului, anii se indică cu *cifre arabe* (1, 2, 3, ...), iar secolele cu *cifre romane* (I, II, III, ...). Drept exemplu în acest

¹ Cerbușca P. op. cit., pp. 18-19; Niculcea T., Cara A., Vartic A. op. cit., pp. 48-50.

² Cerbușca P. op. cit., pp. 10-11.

³ Cutasevici A. (coord.) ș.a. Curriculum național: Învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018, pp. 158-178; Cutasevici A. (coord.) ș. a. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018, pp. 204-215.

sens ne servește tema 3, *Timpul și spațiul în istorie*¹ în cadrul căreia elevii află despre cronologie, linia timpului, timp istoric, instrumente de măsurare ale timpului, cum ar fi ceasul, calendarul, clepsidra și istoria apariției acestora.

Interdisciplinaritatea *istoria românilor și universală – științe*.

Pentru aceste două discipline școlare identificăm un instrument de lucru comun și anume *hartă*, datorită căreia formăm elevilor capacitatea de orientare în spațiu, descifrare a legendei unei hărți și a semnelor convenționale, identificarea și trasarea hotarelor. Un subiect comun care ne ajută să transferăm competențele formate în lucrul cu harta de la o disciplină școlară la alta este *Republica Moldova*, elevii învățând să identifice / să recunoască țara noastră pe hartă. Competențele de utilizare ale hărții, bineînțeles, se vor vedea și în cadrul altor subiecte, spre exemplu, *Burebista – regele unificator al geto-dacilor*, *Întemeierea Țării Moldovei*, *Alexandru Ioan Cuza, domnul Unirii*.

Interdisciplinaritatea *istoria românilor și universală – științe* este realizabilă în timpul activităților extrașcolare, spre exemplu, în timpul unei excursii reale / virtuale la istoria românilor și universală atunci când discutăm despre cetăți / biserici / mănăstiri construite de domnitorul Ștefan cel Mare. În acest context, pentru a face legătură cu disciplina școlară științe, vom preciza în ce localitate sunt situate, în ce parte a țării se află localitatea respectivă, cum este natura care împrejmuește aceste localități, relieful etc. Menționăm faptul că în cadrul modulelor studiate la istoria românilor și universală, se prevăd excursiile didactice / vizitele la muzee, monumente istorice, cetăți, biserici, mănăstiri³.

Datorită interdisciplinarității pot fi elaborate cu succes și produsele școlare recomandate la istoria românilor și universală, spre exemplu, interviul / dialogul istoric / personalitatea istorică caracterizată (istoria românilor și universală – limba și literatura română); arborele genealogic (istoria românilor și universală – educația moral-spirituală); axa cronologică (istoria românilor și universală – matematică); posterul de grup / pliant / colaj (istoria românilor și universală – educația plastică); simbol al localității / blazon al familiei (istoria românilor și universală – educația tehnologică) etc.⁴.

În continuare ne vom referi succint la interdisciplinaritatea în cadrul disciplinei școlare educație moral-spirituală.

Interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – limba și literatura română*.

Această conexiune poate fi demonstrată prin elaborarea *hărții conceptuale* a unui concept discutat în cadrul ambelor discipline, spre exemplu, valorile general-umane. Pentru completarea hărții conceptuale, elevii vor apela la informațiile și cunoștințele acumulate anterior. De asemenea, o metodă comună implementată în cadrul lecțiilor de educație moral-spirituală și limbă și literatură română ar fi *hartă textului*, completarea căreia poate fi însoțită și cu desene / imagini. Această idee poate fi realizată la lecția de educație moral-spirituală în cazul în care elevii analizează texte, de exemplu, *Cei doi vecini*, *Cățeluși de vânzarea*, din conținutul cărora identifică expresii noi, fapte / personaje pozitive și negative, formulează mesajul textului, extrag morala textului, învață bunele maniere etc. O altă metodă interactivă care ar dovedi interacțiunea dintre aceste două discipline este *jurnalul reflexiv*. Elevul ar reflecta asupra propriilor trăiri / atitudini / emoții în timpul învățării. Jurnalul reflexiv îl va ajuta pe elev să poarte un dialog cu sine însuși. În acest scop în prima rubrică a jurnalului reflexiv am putea propune întrebări, iar în a doua rubrică elevul va oferi răspunsuri clare și complete. În aceeași ordine de idei, propunem metoda *Pălăriile gânditoare* prin intermediul căreia elevii discută, oferă întrebări și răspunsuri complete, însoțite de argumente concludente⁶.

Abilitățile lingvistice ale elevilor pot fi identificate la descrierea imaginilor din manualul de educație moral-spirituală, la descoperirea proverbelor și explicarea acestora, la completarea enunțului lacunar, la realizarea unei prezentări power point, la recitalul de poezii despre un subiect propus etc.

Interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – educația tehnologică*.

Observăm acest aspect în cadrul lecției de educație moral-spirituală la realizarea, de exemplu, a unor aplicații / colaje pe baza textelor lecturate, reprezentând personajele sau mesajul textului respectiv, a

¹ Cerbușca P. op. cit., pp. 12-13.

² Ibidem, pp. 24-25; pp. 28-29; pp. 36-37.

³ Cutasevici A. (coord.) ș.a. Curriculum național: Învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018, pp. 88-91.

⁴ Chicu V., Crudu V., Gaiciuc V. (coord.) Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptorii în învățământul primar clasele I-IV, Chișinău, 2019, p. 45. Disponibil:

https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf

⁵ Niculcea T., Cara A., Vartic A. op. cit., p. 53; p. 56.

⁶ Ibidem, p. 91.

unui suvenir sau a unei cetăți în miniatură din diverse materiale tradiționale / naturale / de reciclaj care ar reprezenta Republica Moldova, actualizându-se abilitățile de decupare / aplicare însușite la lecția de educație tehnologică.

Un alt subiect care demonstrează interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – educația tehnologică* ar fi discuțiile despre portul tradițional la lecția de educație moral-spirituală, iar la lecția de educație tehnologică, la modulul *Meșteșuguri populare (arta acului)*¹, elevii pot coase / broda elemente ale costumului tradițional. Aceste două aspecte ar putea fi îmbinate printr-o excursie didactică la un muzeu unde elevii ar admira o expoziție de costume populare sau prosoape moldovenești din diferite regiuni / perioade istorice sau la atelierul unui meșter popular / întreprindere meșteșugărească din localitate pentru a afla cum se realizează arta acului și ce simbolizează elementele brodate pe pânză.

O metodă interactivă care ar confirma interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – educația tehnologică* este *jurnalul dublu*. În scopul realizării acestei metode interactive putem apela la textele și poeziile din manualul de educație moral-spirituală, spre exemplu, textul *Adevărata floare*². Completarea celor două rubrici ale jurnalului dublu poate fi în felul următor: pentru prima rubrică elevii vor selecta secvența din text, iar în a doua rubrică elevii vor reprezenta secvența selectată prin aplicarea unui abțibild sau mici aplicații la alegere.

Interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – educația plastică*.

Acest tip de interdisciplinaritate poate fi demonstrat, de exemplu, prin ilustrarea portului național. De asemenea, la realizarea mini-proiectelor / posterelor individuale și de grup, cum ar fi, posterul *Respect regula de aur*, elevii având posibilitatea să utilizeze desene preferate în acest sens³ sau elaborarea unui lapbook pe baza unei teme sau a unui modul studiat în care elevii pot aplica / desena diverse imagini referitor la conținutul reprezentat. În aceeași ordine de idei, menționăm că interdisciplinaritatea se poate realiza prin intermediul picturii atunci când elevului i se oferă posibilitatea de a exprima plastic mesajul / conținutul unui text studiat la educația moral-spirituală, iar mai apoi să explice motivul utilizării culorilor potrivit semnificației acestora. Modelarea artistică, activitate implementată la lecția de educație plastică, ar putea conecta aceste două discipline școlare prin modelarea din materiale maleabile a personajelor din istorioarele lecturate în cadrul lecției de educație moral-spirituală.

O metodă interactivă care ar confirma interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – educația plastică* este *jurnalul triplu*. În scopul realizării acestei metode interactive putem apela, de asemenea, la textele și poeziile din manualul de educație moral-spirituală, spre exemplu, textul *Leul și șoricelul*⁴. Completarea celor trei rubrici ale jurnalului triplu pot fi în felul următor: pentru prima rubrică elevii vor selecta secvența din text, în a doua rubrică elevii vor comenta secvența selectată din text, în rubrica a treia elevii vor ilustra secvența selectată.

Interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – științe*.

Acest fapt este vizibil prin studierea în cadrul lecției de educație moral-spirituală a temei *Să protejăm natura – casa noastră*. Astfel, atunci când abordăm acest subiect la ambele discipline, accentuăm comportamentul pozitiv față de mediul înconjurător, specificăm regulile de protecție ale naturii, demonstrăm că natura este o valoare pentru omenire. Acest moment poate fi completat cu o excursie în natura, ca activitate extrașcolară, cu completarea unor fișe de observare asupra mediului înconjurător și a fenomenelor naturii, cu realizarea unor experimente, de exemplu *Ploaia acidă*, cu discuții privind dezvoltarea durabilă, cu vizionarea filmulețelor instructiv-educative, cu activități comunicative și de explorare / investigare, cu elaborarea unui eco-cod care ar conține regulile de comportare în natură, a unor pliante pe teme ecologice, a unei broșuri, formularea mesajelor cu caracter educativ.

O metodă interactivă, care ar sistematiza cunoștințele elevilor obținute în cadrul lecțiilor de educație moral-spirituală și științe, ar fi metoda *R.A.I.* Exersând această metodă, fie în sala de clasă sau în timpul unei excursii în natură, atât elevul care adresează întrebarea, cât și cel care va răspunde la întrebare, va demonstra capacitatea de a îmbina cunoștințele acumulate la ambele discipline școlare pentru a participa la joc cât mai mult timp. În acest caz se va alege un subiect comun referitor la natură / mediul înconjurător.

¹ Cutasevici A. (coord.) ș.a. Curriculum național: Învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018, p. 181.

² Niculcea T., Cara A., Vartic A. op. cit., p. 79.

³ Ibidem, p. 50.

⁴ Ibidem, p. 76.

⁵ Ibidem, pp. 83-85.

Corelarea dintre disciplinele școlare educația moral-spirituală și științe este demonstrată și prin completarea *jurnalului personal* de către elevi cu denumirea locurilor vizitate care i-au impresionat și a locurilor pe care ar dori să le viziteze, intitulându-l *Călătorii prin Moldova*¹.

Interdisciplinaritatea *educația moral-spirituală – educația muzicală*.

Aceste două discipline școlare ar putea fi interdisciplinare, de exemplu, prin tematica referitor la sărbătorile din localitate, sărbătorile religioase, sărbătorile în familie, predată în cadrul lecției de educație moral-spirituală. Elevii pot interpreta / audia, în dependență de subiect, cântece învățate la lecția de educație muzicală sau pot executa anumite mișcări ritmice corespunzător anumitor obiceiuri și tradiții naționale. De asemenea, ca activitate extrașcolară, poate fi propusă o șezătoare unde pot fi interpretate melodii, colectate de la bătrâni, specifice poporului nostru.

Datorită caracterului interdisciplinar al educației moral-spirituale, pot fi realizate cu succes și produsele școlare recomandate la această disciplină, spre exemplu, mesajul oral / enunțul lacunar / portretul moral al personajului / ABC-ul incluziunii / alfabetul valorilor (educația moral-spirituală – limba și literatura română), expoziție pascală (educația moral-spirituală – educația tehnologică), diagrama prieteniei (educația moral-spirituală – matematică), proiectul de grup (educația moral-spirituală – educația plastică) etc.².

Discuții

Analizând conținutul curriculumului pentru învățământul primar și manualele școlare, constatăm că putem oferi exemple convingătoare cu privire la implementarea / dezvoltarea interdisciplinarității la această treaptă de învățământ. În cele relatate anterior, ne-am referit la disciplinele școlare istoria românilor și universală și educația moral-spirituală. Lista exemplurilor nu este una exhaustivă, ci poate fi continuată / completată făcând referire la conținutul manualelor școlare și identificând strategii didactice interactive eficiente cu ajutorul cărora am demonstra existența interdisciplinarității.

Cu siguranță modalități de realizare ale interdisciplinarității pot fi identificate atât în cadrul activităților didactice conform curriculumului școlar, cât și în cadrul activităților extrașcolare, cum ar fi excursii / vizite didactice, drumeții, expoziții tematice, concursuri, frecventarea diverselor cercuri, ateliere de creație, serbări și altele. Oricare ar fi mediul de lucru, cadrul didactic este cel care va organiza activitatea astfel încât să existe acea conexiune / corelare a disciplinelor școlare istoria românilor și universală și educația moral-spirituală cu altele studiate în treapta de învățământ primar.

Prin urmare, interdisciplinaritatea a devenit un imperativ în activitatea didactică pentru o abordare multilaterală și implicare deplină din partea elevului și a cadrului didactic.

Concluzii

Abordarea interdisciplinară a conținutului învățământului asociază atât metodele interactive, cât și cele de cercetare, asigură învățarea activă, învățarea prin cooperare, învățarea problematizată, lucrul în echipă, oferă posibilitate elevului să studieze mult mai complex un subiect. Datorită interdisciplinarității, pot fi corelate obiectivele propuse spre realizare de către cadrul didactic astfel încât finalitatea să fie schimbarea pozitivă asupra elevului. Din acest considerent, este necesar a fi explorate toate oportunitățile de conexiune între disciplinele școlare.

Cert este faptul că interdisciplinaritatea asigură învățarea continuă, dezvoltă curiozitatea și stimulează motivația elevului de vârstă școlară către cunoaștere, cercetare și descoperire, ca mai apoi să poată formula concluzii și emite judecăți de valoare.

Bibliografie:

1. Amihălăchioae A., Ursu L. Interdisciplinaritate. Retrospectivă, actualitate și perspectivă. În: Revista de științe socioumane, Nr.1 (44) 2020. Disponibil: http://dir.upsc.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2416/RevistaSocioumane-2020_N1_p12-25.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
2. Cerbușca P. Istoria românilor și universală: Manual pentru clasa a 4-a. Chișinău, Întreprinderea Editorial-Poligrafică Știința, 2020. Disponibil: <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>.
3. Chicu V., Crudu V., Gaiciuc V. (coord.) Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în

¹ Ibidem, p. 73.

² Chicu V., Crudu V., Gaiciuc V. (coord.) op. cit., p. 26, pp. 35-36, p. 46.

- învățământul primar clasele I-IV, Chișinău, 2019. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf.
4. Cutasevici A. (coord.) ș. a. Ghid de implementare a curriculumului pentru învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018.
 5. Cutasevici A. (coord.) ș. a. Curriculum național: Învățământul primar. Chișinău, Editura Lyceum, 2018.
 6. Nastas S. ș. a. Ghid metodologic: instrumente de implementare a tehnologiilor în învățământul general. Chișinău, 2018. Disponibil: https://ise.md/uploads/files/1548841870_nastas.pdf.
 7. Niculcea T., Cara A., Vartic A. Educația moral-spirituală: Manual pentru clasa a 2-a. Chișinău, Editura Lyceum, 2019. Disponibil: <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>.

PARTICULARITĂȚILE FORMĂRII CALITĂȚILOR ADAPTIVE LA ELEVII NEGLIJAȚI SOCIO-PEDAGOGIC

PARTICULARITIES OF THE DEVELOPMENT OF ADAPTIVE QUALITIES OF SOCIO-PEDAGOGICALLY NEGLECTED STUDENTS

Maxim ILICIEV

Catedra Istorie și Teoria Educației

E-mail: iliciev.maxim@usch.md

Rezumat: *Pentru fiecare copil, o întâlnire cu un profesor, întruchipează tot ceia ce ține de procesul de învățare, relații cu ceilalți, obiecte specifice, lecții și viața școlară în general. Dar acest lucru se va întâmpla numai dacă profesorul vede o personalitate unică în fiecare elev, va lua în calcul în mod constant această descoperire, simțind și luând în considerare problemele copiilor, empatizând cu succesele și eșecurile lor, dacă va căuta întotdeauna noi căi de comunicare eficiente cu aceștia, fiind ferm convins că elevii vor să fie partenerii săi în predare și educație.*

Pentru a pune în aplicare o astfel de abordare, profesorul trebuie să-și completeze în mod semnificativ resursele personale, să învețe să înțeleagă și să simtă nu numai pe ceilalți, ci și pe sine, să-și aprofundeze înțelegerea esenței umanizării procesului pedagogic.

Cuvinte cheie: *neglijare social-pedagogică, rehabilitare, inadaptare*

Summary: *For each child, a meeting with a teacher embodies everything related to the learning process, relationships with others, specific objects, lessons and school life in general. But this will only happen if the teacher sees a unique personality in each student, will constantly consider this discovery, feeling and taking into account the problems of children, empathizing with their successes and failures, if he is always looking for new ways of communication. effective with them, being firmly convinced that students want to be his partners in teaching and education.*

In order to implement such an approach, the teacher must significantly supplement his personal resources, learn to understand and feel not only others but also himself, to deepen his understanding of the essence of humanizing the pedagogical process.

Keywords: *social-pedagogical neglect, rehabilitation, maladaptation*

Neglijarea socio-pedagogică este o stare a personalității unui copil, care se manifestă prin lipsa formării proprietăților unui subiect al activității, comunicării, conștiinței de sine și se exprimă concentrat într-o imagine tulburată a „Eu”-lui. Această stare se datorează condițiilor sociale și pedagogice în care copilul se dezvoltă: pe de o parte, el trebuie să fie posesor al activităților social ne-infantile, pe de altă parte, mediul educațional îl reține permanent [2, pag. 76].

Aspectele sociale și pedagogice ale neglijenței sunt interdependente și intercondiționate. Aptitudinile și abilitățile sociale generale sunt transferate în activitățile de joc și învățare, ajutând însușirea acestora. Nereușita în activitate, dificultățile de învățare, lipsa educației, inclusiv lipsa cunoștințelor de natură socio-etică, afectează nivelul de dezvoltare socială a copilului, adaptarea acestuia la școală și cu semenii. Cauzele externe ale neglijării sociale și pedagogice în copilărie sunt defectele educației familiale, care se suprapun deficiențelor și lacunelor în activitatea educațională din grădiniță și școală, în special dezumanizarea procesului pedagogic și a educației în familie. Cauzele interne ale apariției și dezvoltării neglijenței copiilor, potrivit autorilor din domeniu, pot fi caracteristicile psihofiziologice și personale individuale ale copilului: genotipul, starea de sănătate, stările psihoemoționale dominante, poziția internă, nivelul de activitate în interacțiunea cu ceilalți, etc. [4, pag. 146].

La determinarea gradului de neglijare socială și pedagogică, se poate de concentrat pe următoarele criterii: natura dinamicii neglijenței (cantitativă, calitativă, integrativă), severitatea semnelor de neglijare (subdezvoltarea calităților sociale și comunicative, capacitate scăzută pentru reflecție socială), dificultăți în însușirea rolurilor sociale, lipsa generală de educație (dificultăți instructiv-educative, subdezvoltare), nivelul de adaptare la mediu (familie, școală, grădiniță, grup informal de colegi) și nivelul de însușire a activităților semnificative social (joc de rol, învățare) [1, pag.234].

Principalele direcții de asistență socială a copiilor neglijați sunt determinate în primul rând de

problemele care apar în procesul de predare și educarea copiilor, fără soluționarea cărora este dificil să se obțină rezultate pozitive. Se pot distinge următoarele direcții principale ale activității sociale și pedagogice în cadrul instituțiilor de învățământ:

Conceptul de „reabilitare” este utilizat atât în aspectele medico-sociale, cât și în cele psiho-pedagogice și socio-pedagogice.

Reabilitarea psiho-pedagogică și socio-pedagogică este un complex de măsuri de sprijin social și programe de diagnosticare și corecție pentru a depăși diferite forme de inadaptare a copilului și adolescentului pentru incluziunea, integrarea copilului în sfera socială care îndeplinește funcțiile instituțiilor de socializare (familie, școală, comunicare între colegi și semeni, etc.).

În sistemul de educație publică, există experiență în crearea centrelor de reabilitare socială și pedagogică pentru adolescenții dificil educabili, care sunt create pe baza școlilor și a complexelor educaționale.

În activitățile lor, centrele ar trebui să se bazeze pe următoarele principii [3, pag.105]:

1. O abordare integratoare a diagnosticului și implementării potențialului copiilor în educație și învățare.
2. Individualizarea și în același timp diferențierea abordărilor de predare și învățare a copiilor cu dizabilități de învățare.
3. Variabilitatea în alegerea formelor de organizare a educației și instruirii copiilor din această categorie.
4. Diagnosticul medical, psihologic și pedagogic timpuriu și corectarea funcțiilor psihofiziologice afectate ale copiilor, precum și manifestarea inadapării sociale, care sunt principalele cauze ale dificultăților de învățare.
5. Orientarea corecțională a instruirii și educației.
6. Orientarea sistemului de instruire și educație pe conservarea și dezvoltarea sănătății copiilor.
7. Respectarea drepturilor copiilor și adolescenților, patronajul social al celor care au nevoie de o atenție specială.

Principalele activități ale Centrului pot fi:

1. Diagnostic.
2. Psiho-corecție.
3. De îmbunătățire a sănătății.
4. Instructiv-educative.
5. Socio-legale.
6. Consultative.
7. Științifico-metodologice.
8. Socio-analitice.
9. Socio-analitice și educaționale.

Una dintre funcțiile activității unui pedagog social într-o instituție de învățământ general este de a ajuta copiii în procesul dificil de socializare a acestora, de a dezvolta în ei calități socio-adaptative care îi vor ajuta să facă față situațiilor dificile de orice nivel și să le permită nu numai să se adapteze la viață, dar și să-și realizeze potențialul creativ. Copiii sunt deosebit de sensibili la influențele sociale și majoritatea și-au dezvoltat calități negative stabile, asociale. În plus, aceștia se află în perioada de tranziție a vârștelor, una dintre cele mai dificile perioade de dezvoltare a personalității, care poate fi plină de apariția unor complexe psihologice, stima de sine inadecvată, comportament deviant, drame personale și chiar tragedii. Pornind de la aceasta, este necesar să pregătim copiii pentru această perioadă, astfel încât aceștia să treacă mai puțin dureros atât pentru sine, cât și pentru mediul său [2, pag.67]. Una și aceeași situație poate fi interpretată într-un mod adaptativ și neadaptativ iar în baza acestuia, pot fi experimentate emoții și sentimente respective, influențând comportamentul.

Pentru a nu rata copilul sau pentru a ajuta familia în corectare, ca urmare a eforturilor comune ale personalului didactic, ar fi bine să fie creată o bază de date. În cadrul acesteia vor fi incluse materiale primite de la diriginții claselor, informații de la diferite centre (Centrul de educație familială. Centrul de ocupare a forței de muncă. Centrul de adaptare socială și reabilitare a adolescenților, Centrul de criză, de la poliție (raion, inspectori pentru minori), instituții de sănătate publică, etc.

Baza de date va include informații despre diferite categorii de copii-adolescenți. Se va indica tipul de familie: incomplet, cu mulți copii, tutore, social vulnerabilă, etc., vor fi oferite informații detaliate despre părinți și persoanele care le înlocuiesc (tutori, studiile, locul de muncă, funcția). Pentru fiecare adolescent cu probleme și pentru fiecare familie problematică, se va deschide un dosar, unde se va oferi o scurtă descriere a fiecărui membru al familiei, rudele, informații despre condițiile de viață, starea de

sănătate a elevului și a părinților săi, principalele cauze ale problemelor în familie, abateri în comportamentul și dezvoltarea copilului, adolescentului.

Vizita familiei este o activitate complexă, delicată, care exclude graba. Chiar și cea mai mică greșeală ar putea provoca situația în care familia, care are atât de mare nevoie de ajutor, nu va putea să se deschidă și să povestească despre necazurile sale.

Comunicarea cu familia, cu care tocmai se stabilește un contact, trebuie să fie neapărat sistematică, constantă și nu episodică sau periodică.

Este important ca un pedagog social să conștientizeze că nu este singur în munca sa. Și pentru aceasta are nevoie de sprijin și ajutor de la multe organizații și instituții sociale (Centrul pentru Educație Familială, Centrul de ocupare a forței de muncă etc.).

Folosind abordarea activ personală, pedagogul social ar trebui să ofere o îndrumare familiei și să o ajute să se organizeze rezolvându-și propria problemă. Impulsul pentru aceasta este adesea implicarea în activități comune, fapt ce contribuie la îmbunătățirea microclimatului în familie.

Schimbările majore în societate și economie au dus la faptul că mulți adolescenți, pentru a câștiga bani, au devenit frizeri, spălători auto, DJ. Aspirația romantică pentru idealuri înalte și obiective semnificative au plecat din viața lor.

Puțini profesori înțeleg că problema satisfacerii necesităților vitale devine esențială în viața multor adolescenți.

În munca noastră, parteneriatele de încredere dintre un pedagog social și un diriginte de clasă sunt foarte importante. Protejarea unui copil înseamnă a-l ajuta să-și rezolve problemele de sănătate, învățare, relațiile cu profesorii, părinții, adică de creare a condițiilor nu numai pentru supraviețuire, ci și pentru dezvoltare în condițiile actuale.

Planurile unui pedagog social ar trebui să fie flexibile, adesea în funcție de problemele situaționale și de moment, de zi cu zi. Pedagogul social are menirea de a desfășura o muncă intensivă privind reabilitarea și adaptarea socială a copiilor. Practica arată că consultațiile săptămânale individuale îi vor ajuta pe copii și adolescenți să scape de stres, să le elibereze mental și psihologic și să elimine cauzele comportamentului negativ.

Pedagogul social îl va accepta pe adolescent așa cum este el, indiferent de ceea ce spune și ce greșeli a comis. Pur și simplu este obligat să arate o atitudine interesată față de adolescent, inclusiv față de cel asocial, pentru a ajuta copilul să se deschidă.

Practica a arătat că un copil care are nevoie de ajutor nu poate fi înșelat nici măcar de o atitudine bună jucată cu talent. Doar din punctul de vedere al acceptării adolescenților se poate exprima atitudinea față de greșeala sa, față de acțiunile de dezaprobare socială. În timpul consultărilor, pedagogul îl va ajuta pe adolescent să înțeleagă complexitatea vieții sale. Cel mai bine este să fie oferit setul de recomandări, care ar stimula o căutare independentă de căi optime de ieșire din situații dificile, fără a-și impune părerea, folosind astfel de fraze în comunicare, precum: „după părerea mea ...”, „ce ar fi dacă ...” etc.

Ce tip de gândire, adică sistemul punctelor de vedere și convingeri ale unei persoane, modul său de relaționare cu viața, consideră drept adaptivi, psihologii? Problema adaptării sociale trece ca un fir roșu prin majoritatea surselor filosofice și psihologice antice și moderne (de exemplu: texte biblice, învățăturile romane, teoriile lui A. Adler V. Frankl, A. Maslow. A. Ellis. N. Pezeshkian. În ciuda diferențelor dintre aceste surse (stilistice, etnografice, cronologice, etc.), ele au multe puncte de tangențiale iar principalul se referă la faptul că adaptarea cu succes a unei persoane este determinată de acesta prin disciplină a rațiunii personale (în limbajul științific modern - autoreglare cognitivă) și aderarea la principiile morale care contribuie la supraviețuirea și dezvoltarea omului, societății, naturii și spațiului [3, pag.65].

Pe baza surselor acestei direcții, se deduce un tip de gândire socio-adaptivă, care se definește ca gândire pozitivă, care este un mod de atitudine a unei persoane față de viață, față de sine pe baza următoarelor componente: o viziune umanistă asupra lumii, motivație pentru creștere, o viziune rezonabilă, obiectivă a păcii, optimism realist, dragoste de sine necondiționată, bunăvoință, toleranță, respect pentru sine și pentru ceilalți, cooperare, independența vederilor combinate cu flexibilitate psihologică, atitudine estetică față de viață, stăpânirea metodelor de autoreglare. Urmând psihologii și filozofii antici și moderni, aceste calități sunt considerate socio-adaptive și oferă o tehnologie socială pentru formarea lor în rândul elevilor școlilor secundare pe baza cursului special „Fundamentele gândirii pozitive”. Se bazează pe metodele terapiei raționale combinate cu utilizarea puterii expresive a muzicii. Direcția terapiei raționale se bazează pe convingerea unei persoane, formarea unei perspective mai

sănătoase asupra vieții, adecvată realității. Iar arta, în special muzica, contribuie la înțelegerea adevărilor morale și a legilor psihologice de către școlari, nu doar la nivel rațional ci și emoțional. Metoda centrală a tehnologiei sociale utilizate este conversația etică și psihologică în combinație cu posibilitățile expresive ale muzicii și ale altor forme de artă. (Această tehnologie socială folosește și alte metode, de exemplu, modelarea situațiilor de rol, sociodramă, elemente de pregătire socio-psihologică, etc.). Propusă într-un curs special dezvoltat pe baza acestei tehnologii sociale, ordinea subiectelor are o anumită logică a subiectelor care caracterizează unele calități semnificative social, la subiecte care evidențiază interacțiunile interumane. Cele mai favorabile modele de comunicare pentru adaptarea socială și o abordare treptată a stăpânirii unor valori spirituale ridicate este dragostea și prietenia. Acest subiect este conceput pentru 31 de lecții, timp de 45 de minute pe săptămână. În același timp, este de dorit să fie desfășurate suplimentar lecțiile extracurriculare timp de 30-45 de minute pe săptămână, sub formă de jocuri de rol cu elemente de sociodramă.

Mai jos este un plan al blocurilor principale și tematice ale cursului special.

Planul blocurilor tematice

Blocul 1. Optimismul ca o caracteristică a gândirii pozitive.

Blocul II. Gândiți pozitiv la modul de interacțiune cu persoanele care au probleme de comunicare.

Blocul III. Iubirea în diferitele sale manifestări ca o caracteristică a gândirii pozitive.

Blocul IV. Regulile gândirii pozitive.

În concluzie, trebuie menționate următoarele:

1. Acest curs special nu propune un scop nerealist - de a forma un copil ideal, posedând întreaga gamă de calități ale gândirii pozitive. Scopul este altfel - de a încuraja copilul să dezvolte în mod constant aceste calități în sine prin realizarea necesității și oportunității lor pentru viața sa.
2. La desfășurarea unui curs special, este necesar să se țină seama de prezența în fiecare clasă a copiilor din grupul de risc, necesitând o muncă corecțională specială în centrele psihologice sau de reabilitare. Cu toate acestea, aprobarea acestei tehnologii sociale și-a demonstrat eficacitatea pentru majoritatea elevilor.
3. Acest curs special, dacă va fi transformat într-o disciplină obligatorie, va atinge implicarea unui număr maxim de elevi și ajutarea acestora în rezolvarea problemelor lor (mai ales că multe școli nu au asistenți sociali calificați, iar centrele psihologice și de reabilitare nu există în toate orașele și satele și nu toți copiii merg acolo cu problemele lor),
4. Este de dorit ca cursul să fie condus de un pedagog social, obținând ocazia să cunoască mai bine toți copiii școlii sale și să-și câștige încrederea. În viitor, elevii vor fi dispuși să apeleze la el cu problemele personale.
5. La desfășurarea unui curs special, este necesară munca constantă cu părinții, dirigințele de clasă și alți profesori, sub forma de întâlniri, prelegeri, instruiri, conversații individuale, etc.

„Asistența socială școlară”, ca concept, include o gamă largă de măsuri și activități pentru a aborda problemele sociale ale participanților la procesul educațional, pentru a atinge indicatori calitativi ridicați sau suficienți ai succesului acestuia. Elevii învață bine, profesorii învață bine, părinții își îndeplinesc responsabilitățile de a asigura condițiile familiale pentru educația cu succes a copiilor săi, administrația creează și menține un sistem de viață bine funcțional al colectivului școlar. Aproximativ în conformitate cu aceeași schemă cu un conținut diferit al procesului educațional în sine, asistența socială este evaluată în alte tipuri de instituții de învățământ. Astfel, se dovedește că asistența socială într-o instituție de învățământ se bazează pe pedagogia socială ca știință și este realizată, într-un fel sau altul, de toți participanții la procesul educațional cu rolul principal ce-i revine unui pedagog social.

Câmpul problematic al pedagogiei sociale este imens și include toată varietatea situațiilor de viață și a coliziunilor persoanelor de diferite vârste și statut social. Domeniul problematic al unui pedagog social într-o instituție de învățământ specifică se formează pe baza unei ordini sociale reale, a specificului contingentului unei instituții de învățământ, a subordonării sale departamentale, a tipului precum și a bagajului profesional al unui specialist.

Pedagogul social oferă asistență și rezolvă problemele clienților (un termen global comun).

În acest caz, sunt implementate următoarele funcții:

- instructiv-educativă - specialistul asigură o influență pedagogică țintită asupra comportamentului și activităților copiilor și adulților, promovează activitatea educațională și de creștere a tuturor instituțiilor sociale din zona influenței sale profesionale: familie, instituții de învățământ, colectivele de muncă, mass-media, organizații religioase și asociații publice;

- diagnostică - specialistul face un „diagnostic social”, studiază caracteristicile psihologice și de vârstă, abilitățile unei persoane, pătrunde în lumea intereselor sale, cercul social, în condițiile vieții sale, identifică influențe pozitive sau negative, probleme;
- organizațională - specialistul organizează activități sociale valoroase a copiilor și adulților, ajută la ocuparea forței de muncă, orientare și adaptare profesională, coordonează activitățile asociațiilor adolescenților și tinerilor, influențează interacțiunea unui client cu instituțiile medicale, educaționale, culturale, sportive, juridice, societăți și organizații caritabile, asigură implementarea planurilor, proiectelor și programelor;
- prognostică - specialistul participă la elaborarea planurilor, programelor și previziunilor pentru dezvoltarea socială a unei micro-societăți specifice, activitățile diferitelor instituții, dezvoltă un program social și pedagogic pentru dezvoltarea personalității unui anumit copil, scheme și algoritmi pentru rezolvarea sarcinilor socio-pedagogice specifice;
- preventivă și socio-terapeutică - specialistul participă și activează mecanismele socio-juridice, legale și psihologice de prevenire și depășire a influențelor negative, organizează asistență socio-terapeutică a celor care au nevoie, asigură protecția drepturilor omului în societate, oferă asistență adolescenților și tinerilor în perioada de autodeterminare socială și profesională;
- organizațională și comunicativă - specialistul contribuie la includerea asistenților voluntari, a populației în asistență socială, în munca și odihna în comun, contacte de afaceri și personale, concentrează informații și stabilește interacțiunea între diferite instituții sociale în activitatea lor cu clienții;
- de securitate și protecție - specialistul folosește întregul arsenal de norme legale pentru a proteja interesele clienților, promovează aplicarea măsurilor de constrângere a statului și de răspundere juridică în raport cu persoanele care permit o influență ilegală directă sau indirectă asupra clienților;
- intermediară - specialistul realizează conexiuni între familie, instituția de învățământ, mediul imediat, autoritățile oficiale în interesul copilului.

În calitate de angajați ai serviciilor relevante, asistenții sociali și educatorii sociali ar trebui să se simtă în primul rând ca apărători ai grupurilor social-vulnerabile ale populației.

Pentru a realiza profesional o vocație, este necesar să știm cum oamenii se dezvoltă, interacționează, se schimbă, iau în considerare specificul răspunsului la dificultăți, probleme, condițiile sociale ale fiecărui individ și, de asemenea, să poată combina subtil metodele de persuasiune și constrângerea cu stimularea activității personale a oamenilor, cu dezvoltarea potențialului lor intern și a capacităților compensatorii.

Aceasta necesită nu numai respingerea metodelor autoritare de lucru, ci și o credință autentică că fiecare persoană are dreptul și este capabilă să își construiască cu succes propria viață în toată diversitatea manifestărilor sale.

Bibliografie:

1. Алемаскин МА., Морозова ТА. Особенности воспитательной работы с педагогически запущенными учащимися в средних профтехучилищах: Метод, рекомендации /Гос. ком. СССР по ПТО. М., 1986.
2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 2004.
3. Башкатов ИЛ. Социально-психологические особенности развития криминогенных групп подростков Тюмень, 1985.
4. Братусь Б.С., Сидоров П.И. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. М., 1994.

VI. ȘTIINȚE ISTORICE ȘI UMANISTE

DIMENSIUNILE PERSONALITĂȚII LUI GALENUS PRIN PRISMA ERADICĂRII „CIUMEI ANTONINE”: DE LA SACRIFICIUL PERSONAL SPRE SALVGARDAREA COMUNITARĂ*

THE DIMENSIONS OF GALEN'S PERSONALITY IN TERMS OF ERADICATING THE "ANTONINE PLAGUE": FROM PERSONAL SACRIFICE TO COMMUNITY SAFEGUARDING

Valentin ARAPU

Institutul Patrimoniului Cultural, MECC

E-mail: valarapu@gmail.com

ORCID: 0000-0002-1103-9758

Gabriel ARAPU

Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițeanu”

E-mail: arapu.gabriel@gmail.com

Rezumat. Personalitatea lui Galenus este una de reper atât pentru medicină cât și pentru multiple științe conexe. Preocupările științifice ale lui Galenus au cuprins varia domeniilor medicale. Pe dimensiunea epidemiologică, Galenus a contribuit la cercetarea și eradicarea pandemiei care a intrat în istorie cu mai multe denumiri: „ciumă roșie”, „ciumă antonină” și „ciuma lui Galenus” (165/166-180). Galenus a perseverat în arta vindecării, tratând bolnavii atât în Roma cât și în cele mai îndepărtate provincii imperiale prin intermediul întreținerii corespondenței poștale cu pacienții. Pasiunea lui Galenus pentru filosofie reprezintă o latură determinantă a preocupărilor sale medicale. Galenus era convins că un medic bun este și filozof. Prin acțiunile sale de sacrificiu Galenus a oferit un model de etică profesională colegilor de breaslă. În rezultat, salvagardarea comunitară a romanilor de „pesta antonină” a fost realizată cu participarea nemijlocită a lui Galenus. Operă medicală a lui Galenus a servit temelie pentru medicina occidentală și orientală timp de un mileniu și jumătate după moartea sa.

Cuvinte cheie. Galenus, „ciuma antonină”, filosofie, pandemie, arta vindecării.

Summary. Galen's personality is a landmark for both medicine and multiple related sciences. Galen's scientific concerns included various medical fields. On the epidemiological dimension, Galenus contributed to the research and eradication of the pandemic that went down in history with several names: „red plague”, „Antonine plague” and „Galen's plague” (165 / 166-180). Galenus persevered in the art of healing, treating the sick both in Rome and in the most remote imperial provinces through the maintenance of postal correspondence with patients. Galen's passion for philosophy is a defining aspect of his medical concerns. Galen was convinced that a good doctor was also a philosopher. Through his sacrificial actions, Galenus offered a model of professional ethics to his colleagues. As a result, the community safeguarding of the Romans from the „Antonine Plague” was carried out with the direct participation of Galen. Galen's medical work served as the foundation for Western and Eastern medicine for a millennium and a half after his death.

Keywords. Galen, „Antonine Plague”, philosophy, pandemic, the art of healing.

Introducere. Viața oamenilor pe timp de pandemia cauzată de virusul SARS-CoV-2 a fost perturbată din temelie, modificând și prioritățile vitale ale majorității oamenilor. Pe fundalul crizei pandemice în societate a sporit rolul comunității medicilor, antrenăți în lupta cu nemilosul virus. În toată lumea deja mii de medici și angajați din sistemul medical și-au sacrificat viețile în încercarea de a salva cât mai multe vieți omenești din ghearele virusului ucigaș. Prin jertfa lor au devenit eroi pe timp de pace,

* Acest articol a fost elaborat în cadrul proiectului: „Evoluția tradițiilor și procesele etnice în Republica Moldova: suport teoretic și aplicativ în promovarea valorilor etnoculturale și coeziunii sociale” / 20.80009.1606.02.

o pace stranie de tot în condițiile căreia numărul morților, în unele regiuni de pe Terra, depășește cifrele pierderilor umane pe timp de război.

Începând cu cele mai vechi timpuri, lupta până la sacrificiu pentru viețile pacienților suferinzi a fost caracteristică pentru numeroși medici. În epoca antică un astfel de exemplu este oferit de Galenus, care, spre deosebire de alți colegi de breaslă care fugeau din Roma pentru a se salva de molimă, a mers în capitala imperială pentru a salva vieți omenești.

Personalitatea. Galenus (Claudius Galenus / Galenos / Galen) [129-216 p. Chr.] a avut o influență enormă asupra medicinei europene, fiind considerat prin lucrările sale de referință *summum* în materie de gândire medicală. A fost medic de origine greacă, chirurg și filozof, aflat în serviciul Imperiului Roman. Galenus este marele continuator al lui Hipocrate din Cos, fiind reprezentantul de frunte al școlii dogmatice care a apărut și dezvoltat dogmele elaborate de divinitatea „părinte al medicinei”. Galenus s-a născut în jurul anului 130 la Pergam, în Asia Mică. Este fiul lui Nicon – patrician înstărit, distins matematician și arhitect care i-a asigurat urmașului său studii temeinice în conformitate cu tradițiile culturii elenistice. Inițial Nicon îl pregătea pe Galenus pentru o carieră politică, dorindu-i să devină demnitar de stat. Ulterior însă, tânărul Galenus a urmat un vis „revelator” al tatălui său în care Asclepios i-ar fi poruncit să-și învețe fiul arta vindecării. Timp de patru ani a învățat medicina în Pergam. În anul 148 a decedat tatăl său, lăsându-i ca moștenire o avere impresionantă. Acest fapt i-a permis tânărului Galenus, fiind la doar vârstă de doar 19 ani, să întreprindă multiple călătorii. Și-a fortificat studiile în faimoasele școli din Smirna, Corint și Alexandria. A cercetat anatomiei omului, însușind tehnicile clinice. În anul 157 a devenit medic de onoare al școlii de gladiatori din Pergam. Ca regulă, în cadrul școlilor de gladiatori, medicii pe lângă tratarea bolnavilor și a celor răniți, impuneau reguli de igienă, prescriind o dietă specială, menită să întărească și să dezvolte masa musculară a atleților. Galenus a perseverat în arta vindecării, astfel perioada de exercitare a funcției sale la școala de gladiatori, au decedat din cauza traumatismelor suferite doar 5 gladiatori în comparație cu 60 de decese ale luptătorilor din aceeași instituție în perioada predecesorului său². Galenus era conștient de faptul că anumiți factori de mediu, inclusiv naturali, pot provoca bolile, dar cu același succes, aceiași factori pot contribui la tratarea bolilor, respectiv, medicul, în viziunea sa, urmează să ajute natura în tratarea molimelor. În metodele sale de tratament Galenus pune accentele necesare pe remediile fizioterapeutice: dietă, gimnastică, masaj și băi.

În anul 162 Galenus s-a stabilit la Roma. Grație cunoștințelor și aptitudinilor demonstrate de medic practician a câștigat o faimă deosebită, devenind *arhiatru* imperial și unul din intimii împăratului filozof Marcus Aurelius (161-180)³. A îndeplinit funcția de medic al familiei imperiale și pe timpul lui Commodus (180-192).

Galenus a fost preocupat de reputația breslei medicilor din orașul etern. El constata cu regret că nimeni nu este interesat de adevăr, majoritatea fiind preocupați de bogăție, putere și plăceri, iar cel care este preocupat de știință este considerat de ei nebun. Publicul nu se adresează medicilor, dar apelează la cei care-i răsfață plăcerile. Galenus a rămas profund dezamăgit când a încercat să dea lecții de anatomie umană medicilor urbei, ultimii cerându-i să-i scutească de astfel de *prostii*, fiind interesați doar de rețetele folositoare. Caracterizând nivelul de moralitate al unor medici din timpul său, Galenus scria că „între tâlhari și medici există o singură diferență – primii acționează în munți, iar cei de-ai doilea în orașe”⁴.

Realizările lui Galenus au stat la baza sistemului medical grec, numit în cinstea sa *Galenismul*. Pe parcursul vieții sale Galenus a elaborat 131 (după alte date 200) de tratate medicale și 125 de lucrări în gramatică, filosofie și retorică, fiind considerat și unul dintre inițiatorii metodei experimentale. Paradoxal este faptul că nefiind creștin, Galenus a fost autoritatea recunoscută și „maestrul de necontestat” al școlii creștine de medicină pe durata a circa unui mileniu și jumătate. Lucrările sale au influențat o perioadă îndelungată medicina arabă și cea occidentală.

¹ *Врачи у древних римлян. Эпиграфические очерки Алексея Стрельцова*, Второе издание, Москва, Типография О. О. Гербека, 1888, с. 112.

² Т.Т. Гантамиров, *Роль Галена в развитии медицины*. În: „Вестник медицинского института. Научно-практический журнал”, 2019, Nr. 1 (15), с. 37.

³ *Marcu Aureliu*. În: N. Bagdasar, V. Bogdan, C. Narly, *Antologie filosofică. Filozofi străini*, Chișinău, Editura Uniunii Scriitorilor, 1996, p. 138.

⁴ *Врачи у древних римлян*, с. 31-32.

⁵ Frederick F. Cartwright, Michael Biddis, *Bolile și istoria*, București, Editura ALL, 2008, p. 35; N. Vătămanu, G. Brătescu, *O istoria a medicinei*, București, Editura Albatros, 1975, p. 146-149; Лев Филков, *История медицины*, Хайфа, JKDesign, 2010, с. 45; Horia C. Matei, *Lumea antică. Mic dicționar biografic*, Chișinău, Universitas, 1993,

prin intermediul corespondenței prin poștă. Avea o mulțime de pacienți atât în metropolă, cât și în Spania și ținuturile asiatice ale Imperiului Roman. Pacienții îi descriau simptomatologia bolilor, iar Galenus stabilea diagnosticul și le recomanda tratamentul.

Concluzii

Pe lângă cunoștințele sale vaste în medicină, Galenus avea un curaj nemaipomenit de a înfrunta greutățile, de a lupta cu bolile infecțioase nemijlocit în focarele lor de răspândire. Succesele sale în eradicarea pandemiei de „ciumă antonină” iau adus atât faimă cât și invidie din partea unor colegi de breaslă, pregătiți chiar să-l înlăture fizic din viața medicală a Romei. Dar, în pofida a multiple impedimente și pericole, Galenus a rezistat în confruntarea dublă cu molima și cu adversarii săi, iar realizările și lucrările sale medicale au dăinuit *post-mortem* circa cincisprezece secole în arta de vindecare occidentală și în cea orientală.

Bibliografie:

1. Arapu V. Prevestirea și apariția ciumei: interferențe istorice și etnoculturale. În: „Materialele simpozionului național de etnologie „Tradiții și procese etnice”, Ediția 1-a, 6 octombrie 2020, coordonator: Natalia Grădinaru. Chișinău: Institutul Patrimoniului Cultural, 2020, p. 123-132.
2. Brafman D. Medicii au schimbat soarta lumii, F. e., F. a., 504 p. În: <https://dinubrafman.files.wordpress.com/2015/02/mediciiauschimbatsoartalumii.pdf> [Accesat:25.12.2020].
3. Buzalic Al. Anatomia unei crize 2019-2020. De la mutațiile unei culturi în criză spre Biserica de mâine. Galaxia Gutenberg, 2020. 316 p.
4. Cărpuș L. Patocenoză și paleomediul în zona vest pontică, din preistorie până în antichitate. În: „Studii de Preistorie”, Nr. 7. București: Editura Renaissance, 2010, p. 15-31.
5. Constantinescu E.-M. Constantinescu C.-A. Pandemii de-a lungul istoriei. În: „Jurnal medical brașovean”, 2020, Nr. 2, p. 88-94.
6. Cupșa A. Boli infecțioase transmisibile. Craiova: Editura Medicală Universitară, 2007. 636 p.
7. Matei H. C. Lumea antică. Mic dicționar biografic. Chișinău: Universitas, 1993. 272 p.
8. Marcus Aurelius. Gânduri către sine însuși. Traducerea din greaca veche, studiu introductiv, note și indici de Cristian Bejan. București: Humanitas, 2013. 414 p.
9. Vasiliu G. Epidemii istorice. În: „Vatra. Foaie ilustrată pentru familie”. Sub direcțiunea lui I. Slavici, I. L. Caragiale și G. Cosbuc, Anul I, Nr. 14. București: Editura Librăriei școalelor C. Sfetea, 1894, p. 439-440.
10. Vătămanu N. Brătescu G. O istoria a medicinei. București: Editura Albatros, 1975. 350 p.
11. Афонасин Е. В. Гален. „О толках, для начинающих”. În: „ΣΧΟΛΗ (Schole). Философское антиковедение и классическая традиция = Ancient philosophy and the classical tradition”, Volume 9, Issue 1, Novosibirsk, 2015, с. 56-72.
12. Врачи у древних римлян. Эпиграфические очерки Алексея Стрельцова. Второе издание. Москва: Типография О. О. Гербека, 1888. 136 с.
13. McMichael Anthony. Микроорганизмы и человек: непрерывная борьба. În: „Системы здравоохранения и проблемы инфекционных заболеваний. Опыт Европы и Латинской Америки”. Всемирная организация здравоохранения, 2009, с. 65-79.
14. Гален. О том, что наилучший врач есть также философ, с. 93-100. În: https://iphras.ru/uplfile/histph/yearbook/2011/hphy-2011_galenus.pdf [Accesat: 08.01.2021].
15. Гантамиров Т.Т. Роль Галена в развитии медицины. În: „Вестник медицинского института. Научно-практический журнал”, 2019, Nr. 1 (15), с. 35-41.
16. Казанцев А. П. Матковский В. С. Справочник по инфекционным болезням. Москва: Издательство „Медицина”, 1979. 248 с.
17. Козленко А. В. Чума, изменение климата и падение римской империи. În: „Сахаровские чтения 2018 года: экологические проблемы XXI века: материалы 18-й международной научной конференции, 17-18 мая 2018 г.”. Часть 1. Минск: ИВЦ Минфина, 2018, с. 52-53.
18. Копцева Н. П. Резникова К. В. Добряева И. С. Проблема методологии античного естествознания и анализ второй книги трактата Галена об учениях Гиппократ и Платона. În: „ΣΧΟΛΗ (Schole). Философское антиковедение и классическая традиция = Ancient philosophy and the classical tradition”, Volume 9, Issue 1, Novosibirsk, 2015, с. 45-55.

19. Пролыгина И.В. Гален Пергамский и его трактат „О том, что наилучший врач есть также философ”, с. 82-92. În: https://iphras.ru/uplfile/histph/yearbook/2011/hphy-2011_prolygina.pdf [Accesat: 08.01.2021].
20. Портнова-Шаховская А. В. Наименования пандемий и эпидемий с опорным компонентом чума: историко-лингвистический комментарий. În: „Актуальные проблемы медицины: сборник научных статей Республиканской научно-практической конференции с международным участием, посвященный 30-летию юбилею Гомелевского государственного медицинского университета”, Гомель, 12-13 ноября 2020 г. Гомель: ГомГМУ, 2020, Том 4, с. 121-125.
21. Супотницкий М. В. Супотницкая Н. С. Очерки истории чумы. Книга 1. Чума добактериологического периода. Москва: „Вузовская книга”, 2006. 468 с.
22. Хайдаров Т.Ф. Эпоха «Черной смерти» в Золотой Орде и прилегающих регионах (конец XIII – первая половина XV вв.). Казань: Институт истории имени Ш. Марджани АН РТ, 2018. 304 с.

ROMA IN THE ETHNOCULTURAL SPACE OF ODESA REGION

ROMA ÎN SPAȚIUL ETNOCULTURAL AL REGIUNII ODESA

Natalia PETROVA

PhD. (History), Associate professor of the Department of
Archeology and Ethnology of Ukraine,
Deputy Dean of the Faculty of History and Philosophy of
Scientific Work,
Odesa I.I. Mecnikov National University
(Ukraine, Odesa)
Senior Research Fellow,
Department of Socio-Demographic and Legal Aspects of the Holodomor Genocide,
Branch of the Holodomor Research Institute, National Museum of the Holodomor Genocide
(Ukraine, Kyiv)
E-mail: pani_natalka@ukr.net
E-mail: petrova_natalia@onu.edu.ua
ORCID: 0000-0001-9536-4357

Rezumat: *Istoria studiului comunității de romi din Ucraina începând de astăzi trebuie completată de studii regionale. În 2020, cu sprijinul Fundației Internaționale a Renașterii, în cadrul programului de romi pentru subvenții mici pentru tinerii activiști romi „Susținerea inițiativelor publice și pentru drepturile omului ale tinerilor romi” în parteneriat cu Facultatea de Istorie și Filosofie din Odesa I.I. Universitatea Națională Mecnikov, care a devenit publicația „Amaro Traio: eseuri despre viața și tradițiile romilor din regiunea Odessa”. Paginile publicației în limba ucraineană și engleză oferă informații despre istoria romilor, trăsături etnice, legende despre originea și conștientizarea sentimentului de gen, despre educația și formarea membrilor comunității de romi. Un loc special în colecție aparține amintirilor respondenților despre trăsăturile culturii tradiționale a romilor: despre activitatea economică și importanța cailor în viața romilor, fierar; rolul muzicii în viața comunității de romi și practica divinației și profeției. Odată cu trecerea la un stil de viață sedentar, locuințele romilor se transformă. Extrem de interesante sunt riturile ciclului de viață: nașteri, nunți, înmormântări.*

Key words: *romi, tradiție, cultură tradițională, istorie, caracter etnic*

Abstract: *The history of the study of the Roma community in Ukraine as of today needs to be supplemented by regional studies. In 2020, with the support of the International Renaissance Foundation within the framework of the Roma program of small grants for young Roma activists "Support of public and human rights initiatives of Roma youth" in partnership with the Faculty of History and Philosophy of Odesa I.I. Mecnikov National University which became the publication of "Amaro Traio: essays on the life and traditions of the Roma of Odessa region." the pages of the publication in Ukrainian and English provide information about the history of the Roma, ethnic features, legends about the origin and awareness of the sense of gender, about the education and training of members of the Roma community. A special place in the collection belongs to the memories of the respondents about the features of the traditional culture of the Roma: about the economic activity and the importance of horses in the life of the Roma, blacksmithing; the role of music in the life of the Roma community and the practice of divination and prophecy. With the transition to a sedentary lifestyle, Roma housing is being transformed. Extremely interesting are the rites of the life cycle: births, weddings, funerals.*

Key words: *Roma, tradition, traditional culture, history, ethnic character*

Introduction

Among the ethnic communities that have long lived in Ukraine, the Roma occupy a special place. The history of the study of the Roma community in Europe and Ukraine nowadays needs to be supplemented by regional aspects of the study, which have intensified recently. Thus, in 2017 in Odesa the program "Roma Studies in Odesa" was implemented [6], separate regional aspects of the history and culture of the Roma community were devoted to the research of O. Belikov [1], N. Zinevych [3], Makhovska S. [4], S. Pivovarova and M. Chuchka [5], T. Storozhko [7], T. Thorzhevskia [8].

During the implementation of the program "Roma Studies in Odesa" [6] it was underlined that the information obtained is valuable in the context of acquaintance with the Roma Strategy - an organizational document in Ukraine to improve the lives of Roma, which was officially promulgated by Presidential Decree of April, 8th, 2013 № 201/2013 "On the Strategy for the Protection and Integration into Ukrainian Society of the Roma National Minority until 2020", it is also noted that a separate area of development of Roma integration into Ukrainian society in this document is the education of the Roma population. The majority of Roma do not graduate from school, and only a few receive higher education. It is clear that the Roma cannot overcome this important problem on their own, so at this stage, it is necessary to involve student youth, future journalists, teachers, social workers, doctors, lawyers in this process. So the project "Amaro Trayo" which was implemented in 2020, serves as a continuation of the process of integration of the Roma community.

Research Methodology

Roma communities in Ukraine are an integral part of Ukrainian society, striving for change and ultimately changing. As part of the research, the Roma community of Odesa region had the opportunity and sincere desire to talk about how contrasting the culture, language and way of life of Ukrainian Roma can be, about the traditions that they, in spite of everything, managed to preserve. In 2020, a collection of life and traditions of the Roma of Odesa region was presented to a wide range of readers: "Amaro Trayo" [2], which was the result of an ethnographic expedition of Roma activists, students and scholars. The research was initiated by the Bakhtale-Tavrichane NGO, headed by Valeriy Galchenko, and the Balta Roma Association, represented by Ivan Arkhipov. The project, led by Qin Ivan, was implemented with the support of the International Renaissance Foundation under the Roma Small Grants Program for Young Roma Activists in Support of Roma and Human Rights Initiatives of Roma Youth in partnership with the Faculty of History and Philosophy of Odesa I.I.Mechnikov National University specifically by the Associate Professor of the Department of Archeology and Ethnology of Ukraine, Candidate of Historical Sciences Petrova Natalia and with the Odesa National Scientific Library specifically by the General Director Iryna Biriukova. The project partners were also the Wind of Change Charitable Foundation, the Planet of Good People NGO and Odesa International Rotary Club.

In modern society, especially in the multicultural environment of Ukrainian cities, there are stereotypes about Roma that have been formed and imposed over a long period of time. Yes, since childhood most Ukrainians believe that Roma can hypnotize or steal something, . Today, stereotypes are widespread about the poor Roma nation, which lives on social benefits for a large number of children, engages in theft or is involved in criminal activities. Poverty, lack of education, and difficulties in finding work only exacerbate all these prejudices. "Be polite, or gypsies will steal you," the children were frightened. "You're as dirty as a gypsy." Roma are also not always positive characters in folklore stories. The Roma community is a part of the modern Ukrainian nation, local communities, so the proposed materials are intended to tell about the culture and traditions, so to speak "first hand", in the words of the Roma themselves. Many traditions have been preserved by the Roma and passed on to future generations, trying to preserve them in modern life. [2, p.8]

In modern society, especially in the multicultural environment of Ukrainian cities, there are stereotypes about Roma that have been formed and imposed over a long period of time. Yes, since childhood most Ukrainians believe that Roma can hypnotize or steal something, . Today, stereotypes are widespread about the poor Roma nation, which lives on social benefits for a large number of children, engages in theft or is involved in criminal activities. Poverty, lack of education, and difficulties in finding work only exacerbate all these prejudices. "Be polite, because gypsies will steal," the children were frightened. "You're as dirty as a gypsy." Roma are also not always positive characters in folklore stories. The Roma community is a part of the modern Ukrainian nation, local communities, so the proposed materials are intended to tell about the culture and traditions, so to speak "first hand", in the words of the Roma themselves. Many traditions have been preserved by the Roma and passed on to future generations, trying to preserve them in modern life. [2, p.8]

Project activities were extremely complicated by the COVID-19 pandemic, a long-term quarantine during which many of the settlements in Odesa region where the studies were planned were in the "red" and "orange" zones and were not available for personal communication of information carriers. Instead, a folklore expedition to the Odesa region took place. The project management formed a working group consisting of Roma activists who personally interviewed respondents and students of history who helped

to master the skills of ethnographic research under the scientific guidance of Petrova Natalia. During the summer and early autumn of 2020, a group of expedition teams and volunteers went to collect and record the cultural heritage of the Roma community of Odesa region in Berezivsky, Bilyaivsky, Baltsky, Izmail districts and the city of Odesa.

The information gathered as a result of the project is not comprehensive, but can be used to conduct activities for children and adolescents in schools, to debunk the myths about the Roma, which will reduce the rejection of the Roma community by other ethnic groups. [2, p.90]

The published materials contribute to the development of a positive discourse on Roma, development and preservation of Roma identity, culture and traditions, will be aimed at counteracting stereotypes and prejudices against Roma. Many interesting aspects of Roma culture and folklore remain outside the pages of the publication, which should encourage respect and preservation of the folklore and cultural heritage of the Roma people among the bearers of traditions. An important aspect of our hopes is the prospect of establishing a dialogue and building partnerships between various formal and informal youth associations in Odesa region, regardless of the ethnicity of their members.

The project team included: Arkhypov Ivan Volodymyrovych, Galchenko Valeriy Valeriyovych, Galchenko Vyacheslav Valeriyovych, Petrova Nataliia Oleksandrivna, Prodan Afanasiy Afanasiyovych, Prodan Dmytro Mykolayovych, Tsynya Ivan Hryhorovych, Tsynya Ivan Ivanovych, Yurchenko Pavlo Pavlovych, Yurchenko Roman Pavlovych. The memories of our respondents were valuable, all those who volunteered shared their impressions and memories, especially: Vursol Boris, Shestakova Anna, Balanov Mykola, Balanova Oleksandra, Dymovska Nadiya, Doloka Serhiy and many others.

The educational significance of the project is indisputable, especially in the multicultural environment of Ukrainian cities, like Odesa, where there are stereotypes about Roma that have been formed and imposed for a long time. The Roma community is a part of the modern Ukrainian nation and local communities, so the proposed materials are intended to tell about the culture and traditions, so to speak "first hand", in the words of the Roma themselves. The experience of the project team is invaluable, and the published materials contribute to the development of positive discourse, development and preservation of Roma identity, culture and traditions, counteraction to stereotypes and prejudice against Roma.

Findings

The result of the project was the publication "Amaro Trayo: Essays on the Life and Traditions of the Roma of Odesa" [2], the pages of which in Ukrainian and English provide information about the history of the Roma [2, p.12-22]; traits of ethnic character, legends about the origin and awareness of the sense of genus [2, p.23-31]; about education and awareness of representatives of the Roma community [2, p.32-36]. A special place in the collection belongs to the interesting memories of respondents about the features of traditional Roma culture [2, p.37-41], especially about economic activities and the importance of horses in the life of Roma, blacksmithing [2, p. 50]. The role of music in the life of the Roma community and divination and prophecy were also reviewed [2, p.51-57]. With the transition to a settled lifestyle, the housing / dwelling of the Roma is being transformed, in addition we recorded memories of the gypsy camp [2, p.58-69]. Extremely interesting are the rites of the life cycle: births, weddings, funerals [2, p.70-88].

Discussions

The image of the Roma is quite firmly rooted in the traditional culture of many peoples, among whom they periodically appeared and lived for some time, and Ukrainians are no exception. This phenomenon is explained by the exceptional way of life of the Roma ethnic community, which has always maintained the custom of endogamy in all countries and has hardly assimilated with the indigenous population.

It is known that the first written mention of Gypsies in modern Ukraine dates back to the XV century, which is mentioned in the Lviv act books, letters of Polish kings, Lithuanian statutes and more. In the middle of the XVII century some gypsies living on the left-bank Ukrainian lands joined the national liberation movement led by B. Khmelnytsky, as evidenced by the records in the "Register of the Entire Zaporozhian Army" in 1649 about such Cossacks as Vasko Tsygan, Fedor Tsygansky, Stepan Tsyganchuk, Gerasym Tsyganin, Dmytro Tsyhanchyk, Vasko Tsyganchenko. Thus, during the XVII-XVIII centuries the Roma (Gypsies) were sporadically resettled among the Ukrainian population of Left

Bank Ukraine. The division of the Roma into regiments did not always coincide with the division into regiments of the Hetmanate, as did the appointment of Gypsy atamans (as of 1751 there were only 7). It was during this period that the so-called "Ukrainian" ethnographic group of Gypsies was formed. The habitation of the Roma (Gypsies) for several centuries among Ukrainians has led to certain changes in their culture and way of life, sometimes they have even been assimilated.

One of the earliest and closest attempts to accustom the Roma (Gypsies) to the ground and force them to be settled was made at the beginning of the 19th century, during the massive relocation to the South-West of the Russian Empire. Despite decrees banning vagrancy (1809, 1811, 1818 and 1839), most Gypsies continued to roam. Over time, the USSR government also tried to combat the nomadic lifestyle of the Roma. According to Soviet laws in force during 1956-62, Roma were sentenced to 5 years of forced labor for nomadism and the so-called "parasitic way of life." And even after the abolition in 1962 of the provisions of the decree on criminal liability for evading work and living outside the place of residence, the Roma were trying to hide their ethnicity.

Among the information we gathered among the Roma, there are interesting memories of how the families of our respondents "settled down" and began to master a new and unusual way of life. It is mentioned that they roamed, until 1956, since then Roma (Gypsies) have not been persecuted, they have not roamed anymore. Most of the Roma favored this law and supported the transition to settlement. Because they felt numerous harassment and bullying of the Roma before that. It is mentioned that one certificate was for a horse and for 15-20 people in a Roma family.

Instead, the Roma experienced tragic pages of history in Ukraine together with the Ukrainian people, so one of the elderly Roma mentions that his parents had eight children, kept a good household: they owned a cow and a cart. "And here the famine came in 1933, strong. Dad put the children in a cart, made them a shelter so that the rain would not drip, and took them to Western (Ukraine). We did not see hunger, they remember. And others were terribly tormented who remained here. And they exchanged kerchiefs and children's clothes. We didn't suffer from hunger because he (my dad) worked (he was a blacksmith). He will get up somewhere in the valley, knock with a hammer and people immediately brought some food to him."

It is worth saying that the tragic times for the Roma were during the Second World War, when the Roma were not only oppressed in the occupied Ukrainian territory, but were massacred. According to researchers, the Nazis killed a quarter of the Roma population of the USSR - about 30 thousand people, of whom from 19 to 20 thousand people were in Ukraine. In addition, after the liberation of the Crimea, local Gypsies, along with Crimean Tatars, were unjustifiably deported to the eastern regions of the USSR. This case requires a separate thorough study.

There are memories of how the Germans shot the Roma, and how Roma children escaped, in particular crossing the Danube... The father of one of the Roma we interviewed was a native of Romania - the so-called Romanian gypsy. "All his ancestors and relatives still remained there. But in 1941, his father's mother was shot dead by the Germans at home, the children had nowhere to go. And he gathered all his relatives - his sisters, brothers and family across the Danube, because they did not shoot the Roma (Gypsies) there. I wonder how they escaped: he took a wooden basin they had to knead the dough ("notchva"?). The children were all small, and so they grabbed the basin, and this way crossed the Danube. Well, the Danube is not wide in that place. And they got here, on the Soviet side. The Romanians were here then, but there were no Germans, they did not shoot like on the other side. Later on, the Romanians left... "

There are also memories that Romanians caught gypsies on the Moldovan side so as not to set the escape. The reasons for the loss of knowledge of the Romani language are explained by the Roma themselves, why so many Romani speak Moldovan? They forgot their language; they were forbidden to speak their native language. Those who were already born in the camps also eradicated our native language.

As for the Roma population, according to the data of the All-Union census of 1926, in the USSR there were 13 578 Roma (according to the census - Gypsies); for the census 1959 p. - 22 515; 1970 p. - 30 091; 1989 p. - 47 917 persons. According to the last census of 2001, there were 47,587 Roma in Ukraine. The most compact groups of Roma are concentrated in Transcarpathia (14,004 people) and in the regions of Southern and Eastern Ukraine - in Donetsk region - 4,8 thousand people, in Dnipropetrovsk region - 4 thousand, in Odesa region - 2,9 thousand persons). However, according to researchers, the total number of Roma in Ukraine is much higher (about 100 thousand people), as evidenced by data from different

regions. Thus, a yard medical examination of places of compact residence of Roma in Transcarpathia revealed 31,093 Roma, while the census recorded only 14,004; in the Volyn region the monitoring of the state of ensuring the rights of Roma showed the actual number of about 2 thousand people as opposed to 103 people mentioned in the census.

For centuries, the Roma were socially and politically dispersed and lacked statehood, and their ethnic consolidation was hampered by the absence of national socio-political institutions, cultural and social institutions, schools, and, above all, overt or covert discrimination by the ruling circles. The peculiarities of the formation and life of the Roma significantly influenced the definition of their ethnic identity, which affected the number of ethnonyms and koinonyms (names of groups of people and groups) of Gypsies. Here is how one of the Roma we interviewed, Vursol Borys Kostiantynovych, says about it: "Gypsies have no homeland... This is how they live: without a flag and without a homeland. But wherever they (gypsies) are when they talk, they understand each other, even if the language is different... In different countries."

Ethnographic groups of Roma have long been settled among certain nations, so quite often they add to their self-name the ethnonym of the people. Romanologists have proved that at the beginning of the XVIII century settled gypsies formed a separate so-called Ukrainian ethnographic group. "Moldovan gypsies", "Serbian gypsies", "Lithuanian gypsies", "Crimean gypsies" and others also appeared.

In the early twentieth century several ethnographic groups of Gypsies emerged in Ukraine: "Servians", "Vlachs", "Kelderars", "Ursars", "Lovars", etc., whose dialects belonged to the Ukrainian, Balkan, Carpathian, Wallachian, and Baltic dialect groups of the Roma (Gypsy) languages. The Roma language itself belongs to the Indo-Aryan group of Indo-European languages. However, due to the settlement of Gypsies among other nations, the functioning of their language among them has changed. Back in the early twentieth century researchers drew attention to the significant spread of the Ukrainian language among Ukrainian Roma. According to all censuses conducted in Ukraine, the Roma (Gypsies) (compared to other ethnic communities and national minorities) had the highest percentage of those who spoke Ukrainian as their mother tongue.

Despite a large list of nominations of the Roma ethnic community, it mostly retained its own name - "Roma", declared its official ethnonym in April 1971 at the 1st World Congress of Gypsies in London (UK). The UN recommended using the ethnonym "Roma" in official state documents as politically correct. The majority of the population of Ukraine traditionally perceives Roma as Gypsies, but not all Gypsies consider themselves Roma. Yes, some groups of Gypsies in Transcarpathia identify themselves with Hungarians, and in the Odesa region with Moldovans.

Even within small regions, the Roma have different variations within their culture, as evidenced by the following recollections: "In Andriyashivka, we all know that Moldovans are more than Gypsies. Here Gypsies live in Yasenov, Balta, Holma, in Bendzara there are gypsies. In Bendzara, the gypsies are a bit different, the Moldovan gypsies, they have a different way of life. It's all noticeable, all obvious. Everyone knows who lives in Balta."

Valery Galchenko, remembering his great-grandfather, emphasizes that his great-grandfather Visarion Galchenko lived honestly and with dignity, he was a native of Dnipropetrovsk, he and his family were called "Taurians".

Both terms "Gypsies" and "Roma" are still used in everyday life and literature and are often used as synonyms.

Traits of ethnic character, a sense of gender and common origin are extremely important for Roma. Are gypsies respectable? "Yes, of course!": The interviewed Roma told us in one voice. The experience of many travels of some of our interlocutors became the basis for the thesis that "if a gypsy is not touched, disturbed, he will never disturb you." The Roma (Gypsies) are not militant by nature, they are kind and even compliant. If the Roma (Gypsies) had everything that others have, everything that they can master, they would live no worse than others. This is especially true of education and work. Someone has a tendency to mental work, someone to physical... so..."

Regarding the stereotypical opinion, why gypsies do not study and work? Thus, Vursol Borys Kostiantynovych recalls that in Soviet times he could not find a job because Gypsies were often not hired or educated, because there was often at least one convict in the family (such was life) and this led to contempt for the Roma (Gypsies), sometimes, unfortunately, it still occurs.

It was necessary for the Roma to live a life of dignity, to raise children, to give them a house, a car, there is no other concept in the Roma, except how to help children. There is always rivalry among the

Roma, they know that they like to brag a little, and even if they embellish their successes. An interesting feature is that on holidays (weddings, memorial services, others) they dress brightly (shiny leather shoes, white clothes, or a combination of contrasting colors: white and black), they always demonstrate well-being in clothing.

The Roma believe that they differ from other ethnic groups in appearance and their culture is not worse than others. For the development of the natural features of the Roma, it is necessary to give them some conditions: a job, a pension, some opportunities, so that they can feed their families! They do not want anything like the stereotype that Roma steal, or else. This would never happen if there was some help from the state. It does not take much, but attention and some help, on how to run the personal household. They would then live no worse than Ukrainians and Russians. Everyone is beautiful. The Roma are no different, most Roma say.

An interesting feature of everyday behavior and character is that, as the interviewed Roma say, "we just like to stroll at night!" This, in principle, can be called a custom. Why, because we love it, honestly, we specifically get together in the evening. Baptisms, birthday - in the evening. If it is a little child's birthday and you are asked to bring children to the holiday in the afternoon, and then they definitely be late and still come in the evening. And when parents celebrate something - only at night. I think it can be described as a custom, guys. I've never seen it anywhere ... Well, maybe it's a rare case in the camp, when there was no light before, they tried to celebrate during the day. And now we celebrate in halls-restaurants ... The only thing I saw during the day is when they go to church to get married. All celebrations are strictly in the evening, Balanov Mykola Oleksiyovych notices.

The Roma have a very important feature: mutual respect and support of own people (Roma), Vursol Borys Konstantinovich clearly stated: "I do not exchange one of my fools for a thousand smart people"

Valery Galchenko has interesting memories of the family of great-grandfather, who married his great-grandmother, who already had four children from another man. He was respected, worked at a factory in Dnepropetrovsk, fed and provided for the whole family. He was very loved and respected in the family and community. The children considered him their father, sometimes their grandmother seemed to check them when she offered to go and eat, but they refused, and until Dad came to the table did not sit down. So those four adopted children would say: "We will not sit down without my dad, he will come home from work and then we will eat together." That was the respect at home. This encourages modern children to pass on age-old traditions and customs to preserve.

One of Valery Galchenko's grandparents (maternal line) and his whole family lived honestly and with dignity. It is noteworthy that even when the father was absent for seven years, the children continued to consider him an authority, respected him.

Roma families are usually large, yes, Nadiya Dymovska notes that the father had eight children, that's how to gather all of us will be about 150 relatives, Sergei Doloka says that with all cousins, 83 people and many such examples can be given. A sense of community, the tradition of gathering all relatives is still one of the best preserved among the Roma, even in the city.

The Roma are extremely hospitable, and serving tea to guests is a great gypsy custom. First, guests will drink tea, mentioned all respondents. Even if the food is already cooked, first serve a cup of tea to drink. Then everything else. Of course, this is a tradition. We gather by the fire in the evenings, what do we do first? We make tea. While we cook something, while a shish kebab. Not even coffee, but tea. And in the camps, it was, and now it is.

What is important for Roma? The most important thing for the Roma is to have a roof over their heads and enough food for the family. This is the most important thing for us, the Roma say in one voice. Freedom! Roma do not go to work and do not work because they are free. We are used to it (freedom), we do not obey anyone. We can work without working and have money from it. Even without crime.

The Roma say about themselves that "our people are very good fortune-tellers, good singers, good dancers. They are a very smart people. Very smart, but freedom-loving. They could not just sit under lock. Then there is the village and nowhere else to go. It's just that gypsies have such a human nature. Now, maybe there are women who are fortune-tellers just to make a living. And before, it was not just like that that a woman thought of someone, because to foretell is a punishment from the Lord. Here comes a man to her, with trouble. Please foretell. Well, because without trouble a person will never ask for that. Only then she could approach the man to foretell. It wasn't as easy to do it as it is now. According to the Orthodox faith, fortune-telling is a very great sin. So, gypsies are the strongest fortune-

tellers!”

The Gypsy court was and still is an important tool for organizing the functioning of the Roma community. What questions were brought to court? Elderly respondents say that if there is a problem, the company gathers (in court) and determines how to help the person who applied. The son got into some trouble, or somebody died, or something else. Gathered by the community and made decisions. There was no such thing as one getting up, saying so and so, and all. No, all was announced by the whole community. One does not solve anything. And if someone got into a mess, then five people are elected, listen to the trouble, then go to the side, decide. They have seen life, know the nuances, and speak. And again, society agrees or disagrees. I'll tell you what, we have an ecological zone here ... Ten years ago, we didn't know anything about drugs. There is no way to get away from this. And on TV, and everywhere, and everywhere. And so, our family categorically did not know what it is. Trade, things, bazaars. I worked all my life as a blacksmith "...

Nowadays, in the digital age of the Internet, the Roma are actively using gadgets, sharing smartphones and the beginning of the age of "Instagram" has led to the fact that this social network has many groups of Roma, and this is an interesting topic for a separate study.

The feeling of community of the family is manifested in the fact that still the Roma, returning home from work almost immediately go to visit each other, families and arrange joint meals.

As our respondents noted: unfortunately, modern youth does not follow the traditions, although sometimes they try, and the older generation is happy, especially that young people respect each other and treat adults and the elderly as it was before. The main thing is to understand and respect each other. [2, p.79]

Of course, the Roma cannot fail to notice the similarity of some traditions with the customs of those who live nearby, especially many common features with Ukrainian customs. Their explanations of these phenomena are interesting: "Let me tell you in a nutshell. Our nation has passed, probably, all the peoples of the planet. And they never picked up the negative, they only took the positive. This dish, for example, was borrowed from Christians, we Gypsies are Christians. There are Orthodox gypsies, there are Muslim gypsies. In Hungary, for example, the national dish "hedgehog", you say - stuffed cabbage. We do not do exotic food. We are only practical as for food of the whole family. We approach this issue wisely. As you can see, they took only good, wherever they went. We also passed through the Caucasus. Hospitality is Caucasian, their cuisine is very good, their customs are good. However, they have very hot blood. But we also have this, too hot. Through Moldova, through Romania, through Russians and Ukrainians, Belarusians, a little from each nation. That's all accumulated, I think. [2, p.78-79]

The Roma say: we have no homeland, no writing, but nevertheless we remember and respect our traditions. Scattered all over the planet because of what? Because of persecution... it is life... Amaro trayo...[2]

Conclusions

The project materials, which are the result of the work and became the basis of the publication, will be useful for representatives of national NGOs, teachers, students, schoolchildren, as well as for the development of teaching materials, preparation, and training of cultural awareness of the Roma community. This will provide an opportunity to: expand knowledge about culture, traditions and history of the Roma; better understand diversity in Roma communities; improve understanding of how to interact effectively with Roma communities and what can be done to ensure the Roma integration. The main goal of the project, the result of which is the collection "Amaro Trayo" is the hope to reduce discrimination and stigma of the Roma population, through the promotion of cultural heritage of the Roma community in Odesa region.

The published materials contribute to the development of a positive discourse on the Roma, development and preservation of the Roma identity, culture, and traditions, will be aimed at counteracting stereotypes and prejudices against the Roma. Many interesting aspects of the Roma culture and folklore remain outside the pages of the publication, which should encourage respect and preservation of the folklore and cultural heritage of the Roma people among the bearers of traditions. An important aspect of our hopes is the prospect of establishing a dialogue and building partnerships between various formal and informal youth associations in the Odesa region, regardless of the ethnicity of their members.

Bibliography:

1. Беліков О.В. Вивчення циган України у дореволюційній та радянській вітчизняній історіографії // Наука. Релігія. Суспільство. 2003. № 3. С. 71–78.
Belikov O.V. Study of Gypsies of Ukraine in pre-revolutionary and Soviet domestic historiography // Nauka. Religion. Society. 2003. № 3. S. 71–78.
Bielikov O.V. Vyvchennia tsyhan Ukrainy u dorevoliutsiini ta radianski vitchyzniani istoriohrafii // Nauka. Relihiia. Suspilstvo. 2003. № 3. S. 71–78.
2. Гальченко В.В., Петрова Н.О., Циня І.І. «Амаро Трайо»: нариси про побут та традиції ромів Одещини. Одеса, 2020. 98 с.
Galchenko V.V., Petrova N.O., Tsinya I.I. "Amaro Trayo": essays on the life and traditions of the Roma of Odessa region. Odessa, 2020. 98 p.
Halchenko V.V., Petrova N.O., Tsynia I.I. «Amaro Traio»: narisy pro pobut ta tradytsii romiv Odeshchyny. Odessa, 2020. 98 s.
3. Зіневич Н.О. Цигани в Україні: формування етносу і сучасний стан /Український історичний журнал. 2001. № 1. С. 40-52.
Zinevich N.O. Gypsies in Ukraine: formation of ethnos and current state / Ukrainian historical journal. 2001. № 1. pp. 40–52.
Zinevych N.O. Tsyhany v Ukraini: formuvannia etnosu i suchasnyi stan /Ukrainskyi istorychnyi zhurnal. 2001. № 1. S. 40-52.
4. Маховська С. Образ циган у слов'янській ритуальній парадигмі (за матеріалами весільної та родильної обрядовості). // Дриновський збірник, 2019. 10, 357-361.
Makhovska S. The image of gypsies in the Slavic ritual paradigm (based on wedding and maternity rites). // Drinovsky collection, 2019. 10, 357-361.
Makhovska S. Obraz tsyhan u slovianskii rytualnii paradyhmi (za materialamy vesilnoi ta rodylnoi obriadovosti). // Drynovskyi zbirnyk, 2019. 10, 357-361.
5. Пивоваров С., Чучко М. Цигани Буковини у світлі етнографічних досліджень другої половини ХІХ — початку ХХ ст. «Буковинський історико-етнографічний вісник», 2001, вип. 3. Чернівці: «Золоті литаври», 2001. С.86-87.
Pivovarov S., Chuchko M. Gypsies of Bukovina in the light of ethnographic researches of the second half of the XIX - the beginning of the XX century. "Bukovynian Historical and Ethnographic Bulletin", 2001, vol. 3. Chernivtsi: "Golden Timpani", 2001. P.86-87.
Puvovarov S., Chuchko M. Tsyhany Bukovyny u svitli etnohrafichnykh doslidzhen druhoi polovyny KhIKh — pochatku KhKh st. «Bukovynskyi istoryko-etnohrafichnyi visnyk», 2001, vyp. 3. Chernivtsi: «Zoloti lytavry», 2001. S.86-87.
6. Ромські студії в Одесі: програма : наук.-метод. матеріали / Міжнар. фонд "Відродження"; Авт.-уклад. Вікторія Вікторівна Дмитрюк, Наталія Олексіївна Зіневич, Володимир Анатолійович Кондур.– Одеса, 2017. 48 с.
Roma Studies in Odessa: program: scientific method. materials / International. Renaissance Foundation; Author Victoria Dmytryuk, Natalia Zinevych, Volodymyr Kondur.– Odessa, 2017. 48 p.
Romski studii v Odesi: prohrama : nauk.-metod. materialy / Mizhnar. fond "Vidrodzhennia"; Avt.-uklad. Viktoriia Viktorivna Dmytriuk, Nataliia Oleksiivna Zinevych, Volodymyr Anatoliiovych Kondur.– Odesa, 2017. 48 s.
7. Сторожко Т. Цигани Охтирщини: локальна специфіка родинної звичаєвості // Локальна та регіональна специфіка традиційної культури. Збірка наукових праць / Матеріали міжнародної наукової конференції «Одеські етнографічні читання». Одеса: Вид-во КП ОМД, 2013. С. 485–495.
Storozhko T. Gypsies of Okhtyrka Region: Local Specifics of Family Customs // Local and Regional Specifics of Traditional Culture. Collection of scientific works / Proceedings of the international scientific conference "Odessa ethnographic readings". Odessa: KP OMD Publishing House, 2013. S. 485–495.
Storozhko T. Tsyhany Okhtyrshchyny: lokalna spetsyfika rodynnoi zvychaievosti // Lokalna ta rehionalna spetsyfika tradytsiinoi kultury. Zbirka naukovykh prats / Materialy mizhnarodnoi naukovoї konferentsii «Odeski etnohrafichni chytannia». Odesa: Vyd-vo KP OMD, 2013. S. 485–495.
8. Тхоржевська Т. До питання про опозицію «свій» – «чужий»: «циган», «мадяр», «єврей», «молдаван» в уявленнях українців степового Побужжя // Традиційна культура діаспори. Збірка

наукових праць. Матеріали міжнародної наукової конференції «Одеські етнографічні читання». Одеса: вид-во КП ОМД, 2012. С. 421–429.

Thorzhavska T. On the question of the opposition "own" - "foreign": "Gypsy", "Hungarian", "Jew", "Moldavian" in the ideas of the Ukrainians of the steppe Pobuzhye // Traditional culture of the diaspora. Collection of scientific works. Proceedings of the international scientific conference "Odessa ethnographic readings". Odessa: published by KP OMD, 2012. S. 421–429.

Tkhorzhavska T. Do pytannia pro opozytsiiu «svii» – «chuzhyi»: «tsyhan», «madiar», «ievrei», «moldavan» v uiavlenniakh ukrainsiv stepovoho Pobuzhzhia // Tradytsiina kultura diaspory. Zbirka naukovykh prats. Materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii «Odeski etnografichni chytannia». Odesa: vyd-vo KP OMD, 2012. S. 421–429.

UNELE TIPURI DE DEPENDENȚĂ POLITICĂ ALE MOLDOVEI FAȚĂ DE POLONIA ÎN ANII 1432–1457

SOME TYPES OF POLITICAL DEPENDENCE OF MOLDOVA ON POLAND IN 1432-1457

Sabrina BOSTĂNEL

I.P. Colegiul „Julia Hasdeu” din Cahul

Rezumat: Scopul studiului este de a cerceta anumite tipuri de politici externe, care au stat la baza relațiilor politice ale Moldovei cu Polonia în perioada 1432-1457. În această perioadă, Moldova se afla în sistemul relațiilor internaționale de tip feudal-vasalic, consolidându-și politica privind dinastia dintre Polonia și Lituania.

Cuvinte cheie: Moldova, Polonia, politici externe, relații politice, dinastia feudalo-vasală

Resume : L'étude a comme but la recherche des certains types de politiques externes, qui se sont trouvés à la base des relations politiques de Moldova avec Pologne entre la période 1432-1457. Dans cette période, Moldova se trouvait dans le système des relations internationales de type féodalo-vassalique en consolidant sa politique sur la dynastie entre Pologne et Lituanie.

Le mot cle : Moldova, Polonia, politiques externes, relations politiques, feudalo-vassaliquem la dynastie

Formarea și consolidarea Țării Moldovei s-a realizat în secolele XIV–XV și s-a reușit să lupte, să se organizeze, să-și activeze administrația statală între marile puteri vecine, precum erau Orientul islamic, Bizanțul grecesc, Occidentul latin și Estul slavon, ne mai vorbind de năvălirea popoarelor barbare¹.

În acest conglomerat de forțe și interese puternice, superioritatea etnosului și identității românești a fost o condiție necesară în lupta pentru existența neamului nostru. Formarea și dezvoltarea statelor medievale românești se poate de apreciat ca „o revanșă târzie a Europei asupra Asiei”² G.I. Brătianu, scrie „Ceea ce interesează în istoria europeană, e rezistența opusă turcilor de greci, de sârbi, de unguri, de români, de ruși, din secolul al XIII-lea până în al XVI-lea”³. Această luptă a influențat procesul de jertfire a popoarelor balcanice pentru supraviețuire⁴. Pentru noi e foarte necesar de a cunoaște condițiile externe ale luptei Țării Moldovei pentru supraviețuire și consolidarea sa ca stat independent în anii 1432–1457.

Studiul de față are drept scop cercetarea unor tipuri de politică externă ce au stat la baza relațiilor politice ale Moldovei cu Polonia între anii 1432-1457.

Către începutul secolului al XIV-lea, „Moldova, după cum scrie C. Cihodaru, s-a încheat în cursul Evului Mediu și s-a dezvoltat ca un stat cu întindere și mijloace destul de modeste, înconjurat de țări puternice, cu ale căror interese existența sa venea, adesea, în contradicție, fiind mereu amenințată⁵.

Atenția principală a domnitorilor Țării Moldovei era îndreptată spre lupta de a supraviețui, a se păstra, a se organiza și a rezista presiunilor externe⁶. Aceeași situație era și în Țara Românească⁷. De acuma pe timpul lui Alexandru cel Bun, Moldova a arătat că este în stare să promoveze o politică externă de pace și să-și apere cu mare forță independența⁸.

Ea a luptat și a ripostat de multe ori încercărilor de cotopire din partea țărilor vecine. În secolele XIV-XV, domnitorii Țărilor Române „au dat dovadă de o mare abilitate politică și, pentru a menține neatinsă unitatea teritorială a țării lor, s-au străduit să concentreze în jurul lor întreaga energie a poporului

¹ Les invasions barbares set la peuplement de l'Europe, Paris, Rayot, 1937, vol. I, p. 230 -278.

² G.I. Brătianu, O enigmă și un miracol istoric: poporul român, Chișinău, 1993, p. 21.

³ Ibidem.

⁴ G.I. Brătianu, Un nouvelle histoire de l'Europe au Moyen Age, București, 1930, p. 7-8.

⁵ C. Cihodaru, Alexandru cel Bun, Chișinău, Cartea Moldovenească, 1990, p. 22.

⁶ C. Cihodaru, Op. cit., p. 22–34.

⁷ Barbu Cămpina, Lupta Țării Românești împotriva expansiunii otomane (1335–1413) // Scrieri istorice, vol. I, București, 1973.

⁸ Florin Constantiniu, Șerban Papacostea, Tratatul de la Lublau (15 martie 1412) și situația internațională a Moldovei la începutul secolului al XV-lea // Studii, vol. XVII, București, 1964, nr. 5; Ștefan S. Gorovei, Poziția internațională a Moldovei în a doua jumătate a veacului al XIV-lea // „Anuarul Institutului de istorie și arheologie „A.D. Xenopol”, Iași, 1979, vol. XVII; Șerban Paapacostea, Relațiile internaționale în răsăritul și sud-estul Europei în sec. XIV-XV, în „Revista de istorie”, vol. XXXIV, București, 1981, nr. 5.

și să caute în afară aliați cu interese comune și cât mai puțin primejdioși pentru existența statului condus de ei”¹.

Vom menționa că în perioada studiată de noi, relațiile internaționale aveau anumite trăsături specifice, care se deosebesc de perioada modernă sau contemporană.

Pe de altă parte după cum subliniază C. Cihodaru, „la baza întregului sistem al relațiilor internaționale din acea vreme stăteau legăturile de vasalitate dintre seniori, mergând de la cei mai mici, ca într-o adevărată piramidă, până la cei mai puternici”². Acest tip de vasalitate deci se referă și la Țările Române care încheiau trate de acest tip cu țările mari vecine, având o veche experiență a domnilor înaintași.

În Moldova Alexandru cel Bun a făgăduit supunere, vasalitate regelui Poloniei la 12 martie 1402 și apoi la 1 august 1404 a depus personal jurământul față de Wladislaw al II-lea Jagiello la Kamieniec. Acest jurământ a fost reînnoit în octombrie 1407 la Lwow³. Deci funcționa în relațiile internaționale principiul feudal de dependență politică, socială, fiind introdus în sistemul de dependență (vasalitate) națională. Acest tip de relații va fi continuat și de urmașii lui Alexandru cel Bun: Ilie, Ștefan II, Petru III, Roman al II-lea, Alexandru al II-lea, Petru Aron.

O formă de vasalitate a domnilor Moldovei era emiterea de către ei a actului de vasalitate (documentul în sine) prin care se declarau vasali, numindu-se „supus” față de suzeran cu promisiunea „de a veni în persoană pentru a se închina”. Regii polonezi cereau de la domnii Moldovei ca ei în persoană să vină și să li se închine în anumite localități din Polonia după cum era obiceiul omagiului vasalic. Acesta era cel mai așteptat moment de către suzeran când vasalul (domnitorul Țării Moldovei) venea în persoană și i se închine la picioare, iar pentru domnitor era cel mai înjositor.

Domnitorul Ilie în perioada domniei comune cu fratele său Ștefan II(8 martie 1436-1 august 1442)⁴ vine personal la Lemberg să depună omagiul de vasalitate în fața regelui Poloniei Vladislav III la 18 septembrie 1436⁵, iar la 19 septembrie emite documentul omagial⁶. Ilie venise înconjurat de 35 boieri de seamă din târguri și orașes ale Moldovei. Ilie Minea citându-l pe cronicarul polonez Dlugosz, descrie pompa regală poloneză și etapele omagiului de vasalitate adus de domnul Țării Moldovei, Ilie, în „thalamusul circular” din Lemberg construit special pentru astfel de ceremonii⁹. Mai întâi „Regele Wladislav cu coroana pe cap era așezat în talamusul circular de care s-a apropiat Iliș în haine strălucite cu boierii și consilierii săi, ținând steagurile și insigniile moldovenești de război, încovoid genunchii sau închinat înaintea regelui și în semn de ascultare și supunere rupe fiecare lemnul steagului și aruncă flamurile la picioarele regelui. Apoi Iliș, boierii și sfetnicii fac jurământ de credință și supunere regelui și regatului. Iliș a fost primit să sărute mâna regelui, regele a promis că va apăra pe domn și pe boierii credincioși acestuia și regatului polon, domnul a fost așezat imediat lângă stânga regelui și după domn boierii”¹⁰. Aceasta le permitea regilor Poloniei să se amestece direct în politica atât internă cât și externă a Moldovei de câte ori considerau.

Alt tip de relații internaționale ale Țării Moldovei au alcătuit-o stabilirea și instituționalizarea legăturilor dinastice cu Lituania și Polonia. Alexandru cel Bun intră în legături de rudenie cu reprezentanți ai dinastiilor lituaniene înrudite cu cele poloneze¹¹ care le-au continuat și urmașii lui.

¹ C. Cihodaru, Op. cit., p. 22.

² Ibidem.

³ Minea I., Principatele române și politica orientală a lui Sigismund de Luxemburg, București, 1919, p. 97-98; Grigoraș N., Țara Românească a Moldovei până la Ștefan cel Mare (1359–1457), Iași, 1978, p. 83; Lilia Zabolotnaia, Raporturile dinastice și rolul „diplomației de mariaj” în relațiile moldo-polone în a doua jumătate a secolului al XIV-lea – mijlocul secolului al XVII-lea, Chișinău, 2004, p. 41–42.

⁴ Leon Șimanschi, Precizări cronologice privind istoria Moldovei între 1432-1447, în Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie “A. D. Xenopol”, vol. VII, Iași, 1970, p. 80

⁵ Ilie Minea Informații românești ale cronicii lui J. dlugosz, Iași 1926, p.25

⁶ Ilie Minea, Vlad Dracul și vremea sa, în Cercetări istorice revistă de istorie românească, anul IV, 1928, nr.1, p.145.

N. Grigoraș, Din istoria diplomației moldovenești (1432-1457), Iași, 1948, p.77.

⁷ M. Costăchescu, Documente moldovenești înainte de Ștefan cel Mare, vol. II, Iași 1932, p.697-700.

⁸ M. Costăchescu, op. cit. p. 701-705

⁹ Ilie Minea Informații românești ale cronicii lui J. dlugosz, Iași 1926, p.26.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Se știe că Alexandru cel Bun era ortodox, iar a doua sa soție Ryngalla-Ana era catolică. Ryngalla-Ana a fost fiica lui Keystut și a Birutei, sora lui Witold, mare cneaz al Lituaniei, între 1392–1430 și vara lui Wladislaw al II-lea Jagiello. Vezi: Rezachevici C., Ringalla-Ana. Un episod dinastic în relațiile moldo-polono-lituaniene din vremea lui

Una dintre fiicele lui Alexandru cel Bun urma să se căsătorească cu Swidrigalillo din Lituania dar nu s-a îndeplinit această încercare diplomatică. Însă după 25 aprilie 1420 feciorul lui Alexandru cel Bun, Ilie , a fost crescut la curtea de la Vilna a lui Witold marele cneaz al Lituaniei². Constantin Cihodaru a subliniat că Alexandru cel Bun dinainte s-a gândit să asigure un mai mare prestigiu fiului său Iliș. El i-a căutat o mireasă în rândul acelorași cneji lituanieni, cu ale căror fiice domnii din Moldova mai contractaseră legături matrimoniale³. Fiind la Vilno Ilie se va cunoaște cu Sofia , care peste doi ani la 1422 se va căsători cu regele Poloniei Vladislav Jageillo devenind regina Poloniei și proteoarea de mai târziu a lui⁴. E posibil ca aici să o fi întâlnit Ilie pe sora Sofiei, Maria, fiica ducelui Andrzej Holszanski cu care la 23 octombrie 1425 adusă la Suceava de guvernatorul Podoliei Gedigold se va căsători⁶. De menționat , că cele două surori Marinca și Sofia, erau fiicele ducelui lituanian Andrei Olgimontovici, care, provenea și el din familia nobiliară Holszanski⁷.

După cum subliniază istoricul Constantin Rezachevici, neamul Holszanski își trage numele de la orașelul lituanian Holszany, aflat la circa 90 km de Wilno. Întemeietorii familiei erau din neamul Gediminas. Bunicul Marincăi, Ivan Olgimontovici, în 1379 se număra printre semnatarii tratatului cu Ordinul Teuton, negociat de Jagaillo în timpul când era Mare Cneaz al Lituaniei (1377–1401). La începutul anului 1397, Ivan Olgimontovici devine Cneazul Kievului, iar în 1401 el, împreună cu feciorii săi, Andrei (tatăl Marincăi) și Semen, sunt amintiți pe lista cnejilor și panilor lituanieni aflați în legătură cu regele Poloniei⁸.

Bunica lui Ilie, Anastasia Koriat, a fost vară cu Witold(mare cneaz al Lituaniei)⁹ și cu Wladislaw al II-lea Jagiello (rege al Poloniei)¹⁰, iar străbunicul Marincăi după mamă, Dimitrie, a fost fratele mai mare al lui Wladislaw al II-lea Jagiello și bunicul Marincăi după tată¹¹.

Astfel strămoșii Marincăi, ca și ai lui Wladislaw al II-lea se trăgeau de la întemeietorul dinastiei Gediminas¹². Deci rădăcinile Marincăi aveau o proveniență istorică de rang princiar. În 1425, când a avut loc nunta de la Suceava a lui Ilie și a Marincăi, cei trei – regele Poloniei, bătrânul Wladislaw al II-lea Jagiello (1351–1434), vărul său Witold (1350–1430), cam de aceeași vârstă - marele cneaz al Lituaniei și adolescentul Ilie (1409–1448), moștenitorul tronului lui Alexandru cel Bun, – subliniază Constantin Rezachevici, – erau căsătoriți, respectiv, cu două surori și mătușa acestora dinspre tată, așadar fiica și nepoatele din fiu a lui Olgimontovici Holszanski, ceea ce poate fi considerat un adevărat sistem dinastic¹³.

Putem sublinia, că mariajul lui Ilie I cu Marinca, făcea parte din acest sistem dinastic pe care se bazau relațiile diplomatice ale Moldovei cu Polonia și Lituania.

Marinca și Ilie I au avut doi feciori, viitorii domni ai Moldovei Roman al II-lea (1447–1448)¹⁴ și

Alexandru cel Bun, în Revista de istorie, vol. XXXV, București, 1982, nr. 8, p. 917–922; Cihodaru C., Op. cit., p. 259–260;

¹ Gorovei Șt. S., Alianțe dinastice ale domnitorilor Moldovei în secolele XIV–XVI, în România în istoria universală, vol. I, Iași, 1987, p. 694; Gorovei Șt. C., Mușatinii, Chișinău, 1992, p. 33–35; .

² D.R.H.,A, vol. I, București, 1975, p. 67-68

³ Cihodaru C., Alexandru cel Bun, Chișinău, 1990, p. 261.

⁴ C. Rezachevici, Cronologia domnilor din Țara Românească și Moldova anii 1324-1881, vol.I, sec. XIV-XVI, București, 2001, p. 477.

⁵ Gorovei Șt., Alianțe dinastice ale domnitorilor Moldovei în secolele XIV–XVI, în România în istoria universală, vol. I, Iași, 1987, p. 694.

⁶ N. Grigoraș, Din istoria diplomației moldovenești (1432-1457), Iași, 1948, p. 9

⁷ Vezi: Cronicile slavo-române din secolele XV–XVI publicate de Ion Bogdan. Ediție revăzută și completată de P.P. Panăitescu, București, 1959, p. 6–7; Minea I., Informațiile românești ale cronicii lui Jan Dlugosz, Iași, 1926, p. 16–18; zabolotnaia Lilia, Op. cit., p. 58–59.

⁸ Rezachevici C., Cine a fost soția lui Ilie Voievod, fiul lui Alexandru cel Bun? Un episod dinastic moldo-polono-lituanian, în Arhiva genealogică, vol. II, Iași, 1995, nr. 3–4, p. 11–19.

⁹ N. Grigoraș, Moldova lui Ștefan cel Mare, Chișinău, 1992, p. 70.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Rezachevici C. Cronologia domnilor din Țara Românească și Moldova anii 1324-1881, vol.I, sec. XIV-XVI, București, 2001, p. 477.

¹² Ibidem.

¹³ Rezachevici C., Cine a fost soția lui Ilie Voievod, fiul lui Alexandru cel Bun? Un episod di nastic moldo-polono-lituan, în Arhiva genealogică, vol. II, Iași, 1995, nr. 3–4, p. 17.

¹⁴ Leon Șimanschi, Precizări cronologice privind istoria Moldovei între 1432-1447, în Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie “ A. D. Xenopol”, vol. VII, Iași, 1970, p. 80.

Alexandru al II-lea (1452–1454, 1455)¹ iar regina Poloniei, sora Marincăi, soția lui Witold, Sofia, a avut și ea doi fii, viitorii regi ai Poloniei – Wladislaw Warbenczyk (1440–1444)² și Kazimir al IV-lea (1446–7 iunie 1492)³. Aceste relații dinastice au dus tot mai mult la supunerea Moldovei intereselor Poloniei. După moartea lui Alexandru cel Bun pretendenții la tronul Țării Moldovei au apelat la susținerea lor la domnie din partea polonezilor în baza legăturilor de rudenie ce le aveau cu aceștea. Domnitorul Ilie I detronat de fratele său vitreg Stefan II, fuge în Polonia⁴ în Galiția la Vladislav Jageillo, încheidui-se astfel prima domnie (2 ianuarie 1432-septembrie 1433)⁵. La 11 noiembrie 1433, Ilie I cu toată familia lui se afla la Niepolomice⁶ unde regele Poloniei Vladislav, cumnatul său deschisese seimul polonez. Atunci Ilie vine în fața regelui să-i ceară ajutor pentru redobândirea tronului, dar este refuzat⁷.

Cu toate că domnul Moldovei era rudă cu regele Poloniei acesta nu-l va ajuta nici o dată să-și recupereze tronul, iar după câteva încercări nereușite de reluare a tronului, regele și dieta hotărăsc să-l țină închis, împreună cu familia lui, în castelul din Siderazs, însă la 31 mai 1434 Vladislav II în drum spre Halici, unde trebuia să primească omagiul lui Ștefan II, moare⁸. Nu relațiile de rudenie prevalau în raportul cu Moldova, dar după cum relatează cronicarul „Dlugosz, „regele a pus deasupra intereselor de familie interesele statului său”¹⁰. De fapt, influența Poloniei asupra domnitorilor în această perioadă a fost colosală, ei erau la cheremul regilor polonezi iar rezultatele erau nu dintre cele mai bune.

Legături de rudenie domnitorul Iliș le avea și cu demnitari polonezi precum era Didrih Buczacki¹¹ numindu-l „cumătru”¹² în actul din 22 mai 1443. Acest tip de relații făceau ca domnitorii să devină niște unelte în politica expansionistă, hrăpăreață nu numai a regilor dar și a unor magnați polonezi.

Roman II, care se afla cu Iliș tatăl său în Polonia, sub protecția lui Didrih Buczacki starostele Podoliei îi dă prin actul de la 23 februarie 1448 acestuia șase sate din nordul Moldovei¹³ pe care el le va stăpâni.

Astfel din cele relatate mai sus am putea concluziona că relațiile politice dintre Moldova și Polonia erau de următoarea natură:

- de încadrare în sistemul de relații internaționale de tip feudo- vasalic caracteristic pentru Epoca Medievală.

- de consolidare politică bazată pe alianțe dinastice cu Polonia și Lituania.

Bibliografie:

1. Les invasions barbares set la peuplement de l'Europe, Paris, Rayot, 1937, vol. I, p. 230 -278.
2. G.I. Brătianu, O enigmă și un miracol istoric: poporul român, Chișinău, 1993.
3. G.I. Brătianu, Un nouvelle histoire de l'Europe au Moyen Age, București, 1930.
4. C. Cihodaru, Alexandru cel Bun, Chișinău, Cartea Moldovenească, 1990.
5. Barbu Cămpina, Lupta Țării Românești împotriva expansiunii otomane (1335–1413) // Scrieri istorice, vol. I, București, 1973.
6. Florin Constantiniu, Șerban Papacostea, Tratatul de la Lublau (15 martie 1412) și situația internațională a Moldovei la începutul secolului al XV-lea // Studii, vol. XVII, București, 1964, nr. 5;

¹ Rezachevici C. Cronologia domnilor..p. 526-527;528-530.

² Grigoraș N., Din istoria diplomației românești, Iași, 1948, p.102.

³ N. Grigoraș, Moldova lui Ștefan cel Mare, Chișinău, 1992.p. 352.

⁴ C.Giurescu, Istoria Românilor, vol.II, partea I, p. 16.

⁵ N. Grigoraș, Din istoria diplomației moldovenești (1432-1457), Iași 1948, p. 45 .; Leon Șimanschi, Precizări cronologice privind istoria Moldovei între 1432-1447, în Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie „A. D. Xenopol”, vol. VII, Iași, 1970, p. 80.

⁶ N.Iorga, Studii istorice asupra Chilie și Cetății Albe, București, 1899, p.92.; Ilie Minea, Vlad Dracul și vremea sa, în Cercetări istorice revistă de istorie românească, anul IV, 1928, nr. 1, p.131.

⁷ N. Grigoraș, Din istoria diplomației moldovenești (1432-1457), Iași 1948, p. 56.

⁸ Ilie Minea, Vlad Dracul și vremea sa, în Cercetări istorice revistă de istorie românească, anul IV, 1928, nr. 1, p.132; Ilie Minea Informații românești ale cronicii lui J. dlugosz, Iași 1926, p. 24.

⁹ Ibidem

¹⁰ Ilie Minea Informații românești ale cronicii lui J. dlugosz, Iași 1926, p.23.

¹¹ I .Bogdan, Contribuții la Istoria Moldovei între anii 1448-1458, în Analele Academiei Române. Memoriile secțiunii istorice, seria II, tom. XXIX 1906-1907, București 1907, p. 629 .

¹² Leon Șimanschi și Nistor Ciocan, Acte slavone inedite, din anii 1443-1447, privind istoria Moldovei, în Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie “A. D. Xenopol”, XI, Iași, 1974, p.181, D.R.H.A..vol. I, București 1975, p.326.

¹³ D.R.H., vol.I, București, 1985, p. 391.

7. Ștefan S. Gorovei, Poziția internațională a Moldovei în a doua jumătate a veacului al XIV-lea // „Anuarul Institutului de istorie și arheologie „A.D. Xenopol”, Iași, 1979, vol. XVII;
8. Șerban Papacostea, Relațiile internaționale în răsăritul și sud-estul Europei în sec. XIV-XV, în „Revista de istorie”, vol. XXXIV, București, 1981.
9. Minea I., Principatele române și politica orientală a lui Sigismund de Luxemburg, București, 1919.
10. Grigoraș N., Țara Românească a Moldovei până la Ștefan cel Mare (1359–1457), Iași, 1978.
11. Lilia Zabolotnaia, Raporturile dinastice și rolul „diplomației de mariaj” în relațiile moldo-polone în a doua jumătate a secolului al XIV-lea – mijlocul secolului al XVII-lea, Chișinău, 2004.
12. Leon Șimanschi, Precizări cronologice privind istoria Moldovei între 1432-1447, în Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie “ A. D. Xenopol”, vol. VII, Iași, 1970.
13. Ilie Minea Informații românești ale cronicii lui J. dlugosz, Iași 1926.
14. Ilie Minea, Vlad Dracul și vremea sa, în Cercetări istorice revistă de istorie românească, anul IV, 1928, nr. 1.
15. N. Grigoraș, Din istoria diplomației moldovenești (1432-1457), Iași, 1948..
16. M. Costăchescu, Documente moldovenești înainte de Ștefan cel Mare, vol. II, Iași 1932.
17. Rezachevici C., Ringalla-Ana. Un episod dinastic în relațiile moldo-polono-lituaniene din vremea lui Alexandru cel Bun, în Revista de istorie, vol. XXXV, București, 1982, nr. 8.
18. Gorovei Șt.S, Alianțe dinastice ale domnitorilor Moldovei în secolele XIV–XVI, în Românii în istoria universală, vol. I, Iași, 1987.
19. Gorovei Șt.S., Mușatinii, Chișinău, 1992.
20. D.R.H., A, vol. I, București, 1975, p. 67-68
21. C. Rezachevici, Cronologia domnilor din Țara Românească și Moldova anii 1324-1881, vol. I, sec. XIV-XVI, București, 2001, p. 477
22. Cronicile slavo-române din secolele XV–XVI publicate de Ion Bogdan. Ediție revăzută și completată de P.P. Panaitescu, București, 1959.
23. Rezachevici C., Cine a fost soția lui Ilie Voievod, fiul lui Alexandru cel Bun? Un episod dinastic moldo-polono-lituanian, în Arhiva genealogică, vol. II, Iași, 1995, nr. 3–4.
24. N. Grigoraș, Moldova lui Ștefan cel Mare, Chișinău, 1992.
25. Grigoraș N., Din istoria diplomației românești, Iași, 1948.
26. C. Giurescu, Istoria Românilor, vol. II, partea I.
27. N. Iorga, Studii istorice asupra Chilie și Cetății Albe, București, 1899.
28. I. Bogdan, Contribuții la Istoria Moldovei între anii 1448-1458, în Analele Academiei Române. Memoriile secțiunii istorice, seria II, tom. XXIX 1906-1907, București 1907.
29. 45. Leon Șimanschi și Nistor Ciocan, Acte slavone inedite, din anii 1443-1447, privind istoria Moldovei, în Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie “A. D. Xenopol”, XI, Iași, 1974.
30. D.R.H., vol. I, București, 1985.

COMUNITATEA ARMENEASCĂ DIN HÂNCEȘTI. CONSTITUIREA ȘI EVOLUȚIA ISTORICĂ ÎN PERIOADA AUTOCRAȚIEI RUSE*

THE ARMENIAN COMMUNITY OF HANCESTI. CREATION AND HISTORICAL EVOLUTION DURING THE RUSSIAN AUTOCRACY

Ion GUMENĂI

Institutul de Istorie, MECC

E-mail: gumenai@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-4501-3855

Rezumat: *Materialul propus pentru atenție pune în discuție problema privind apariția și evoluția comunității armenesti din localitatea Hâncești. Se face legătura între această comuniune și personalitatea lui Manuc Bei, care a și stat la întemeierea acesteia. Datele documentare de arhivă și istoriografice ne permit să stabilim evoluția demografică a acesteia pe parcursul perioadei țariste. De asemenea este abordată și problema legată de locul de cult și personalul care îl deservea, deoarece anume biserica este centrul vieții unei comunități etno-confesionale. Sunt desfășurate o serie de informații noi cu referire la comunitatea armenescă din Hâncești, care reiese din noile informații de arhive. Sunt redată și o serie de descrieri cu referire la acest subiect, ce nu au fost valorificate până la momentul de față. De asemenea încercăm să urmărim și evoluția istorică a școlii eparhiale de pe lângă biserica armenescă.*

Cuvinte cheie: *Comunitatea Armenescă, Hâncești, Manuc Bei, Basarabia.*

Abstract: *The material proposed for attention raises the issue of the emergence and evolution of the Armenian community in Hancesti. The connection is made between this communion and the personality of Manuc Bei, who was at its foundation. Archival and historiographical documentary data allow us to establish its demographic evolution during the tsarist period. The issue related to the place of worship and the staff that served it is also addressed, because the church is the center of life of an ethno-confessional community. A series of new information is unfolding with reference to the Armenian community in Hâncești, which emerges from the new archive information. There are also a series of descriptions referring to this topic, which have not been used so far. We also try to follow the historical evolution of the diocesan school next to the Armenian church.*

Keywords: *Armenian Community, Hâncești, Manuc Bei, Bessarabia.*

Comunitatea armenescă din Hâncești, chiar dacă nu are o tradiție mai veche precum cea de la Ackerman sau la Hotin, și nu este dintre cele mai mari ca număr, precum ar fi de exemplu cea de la Chișinău sau Ismail, totuși face parte din cele șase centre armenesti din Basarabia ce au existat pe parcursul secolului al XIX-lea – începutul secolului XX, având în același timp și o istorie destul de semnificativă evenimential, care lasă încă o serie de semne de întrebare.

Unii cercetători emit ipoteza că primii armeni s-ar fi așezat în această localitate la sfârșitul secolului al XVIII-lea.¹ Nu putem fi de acord cu această ipoteză, deoarece Gligor Zaharian, nu amintește de Hâncești, în catagrafia sa întocmită în 1809 la cererea administrației ruse, în care este consemnată inclusiv și Chilia unde erau patru gospodării armenesti, ² despre Hâncești neamintindu-se nimic.

Cel mai sigur după părerea noastră este să legăm apariția și evoluția comunității armenesti din Hâncești cu numele lui Manuc Bei. Nu ne vom opri amănunțit la proiectul înaintat de către Mârzaian țarului Alexandru I, privind construcția unui oraș – colonie pentru populația armenescă cu numele de Alexandropol, și despre care s-a scris și se cunosc detaliile. Ne vom referi doar la acele informații ce țin de întemeierea și evoluția comunității armenesti din Hâncești.

În acest sens este cunoscut că după încheierea păcii de la București, Manuc-Bei va efectua o serie de

*Articolul a fost realizat în cadrul proiectului *Evoluția istorică a Moldovei din antichitate până în epoca modernă în contextul civilizației europene. Basarabia în cadrul Imperiului Rus. Sinteză academică, studii, documente și materiale didactice.* (cifrul: 20.80009.0807.36).

¹Cf. *Армянские церкви Новой Нахичевани. Исторический путь*, Составители: Соня Суреновна Мирзоян, Гоар Георгиевна Авакян, перевод с армянского Нуне Балбаня, Ростов, 2017, 510 p.

²L. C. Popovici, *O statistică a armenilor în Țările Române la 1809*, în „Arhivele Basarabiei”, nr. 3, 1930, p. 295-296.

vizite în Galiția, Transilvania și Basarabia. Locul ales de către „prințul armenilor” pentru realizarea proiectului său a fost localitatea Tomarova – Reni, la căderea Prutului în Dunăre¹.

Punerea în acțiune a planului ce a fost acceptat de către autocrator și ridicarea noului oraș avea o serie de inconveniente, printre care și lipsa materialului de construcție primordial din acea perioadă, adică lemnul.

Pentru aprovizionarea noului oraș cu lemn pentru construcția de clădiri, în aprilie 1816, Beiu a cumpărat cu 300 mii lei moșia Hâncești a lui Ioniță Iamandi, care era proprietarul ei pe baza unui schimb al moșiei sale din Moldova, efectuată la 1813, la Iași de la hatmanul Al. Mavrocordat².

Anume aici se va așeza după revenirea sa de la Sankt-Petersburg, unde avuse și noi întâlniri cu țarul și cu fețele de prim rang din conducerea Imperiului Rus. Paralel cu deplasarea sa în capitala nordică a imperiului, Manuc Bei, organiza și se ocupa de aducerea la Hâncești a familiei sale. Astfel la 27 mai 1816, Luca Kiriko, consulul rus de la București și vechi prieten al lui Manuc, a eliberat pașaportul pentru soția și familia lui, pentru a putea pleca în Rusia. Mariam Manuc era însoțită de cei doi fii, patru fiice și o soră. Din suită mai făceau parte Babic Iacobici și 11 servitori. Plecarea a necesitat și mari eforturi și cheltuieli. Din convoi mai făceau parte și doi medici, un preot, preceptorul copiilor, un bucătar, familia fiind sub paza a doi ofițeri și 11 arnăuți. Drumul a fost destul de îndelungat, fiind începută pe la mijlocul lunii septembrie, și după 15 zile de carantină, ajungând la 15 noiembrie 1816 la Hâncești³.

În afară de familie, este cunoscut că împreună în Basarabia au mai venit și o sută de familii de armeni din Principatele Române, care imediat au răspândit vestea despre minunea de la Hâncești. Printre cei ce au migrat în Basarabia se numărau și familii de rând, dar și unele ce aveau o putere economică semnificativă. Parte din ei au venit folosindu-se de privilegiile acordate, populând regiunea și astfel dând un impuls vieții economice și agricole întemeind vreo 20 de sate cu centrul la Hâncești, unde ca și la Chișinău s-a construit și o biserică, în prima fază de lemn. Printre familiile mai cunoscute ce s-au transferat în Basarabia pot fi enumerate de exemplu familia cumnatului său Asvadur Avedov și a lui Babic Iacobici, familia Deleanov, familia Ohanov, familia Lebedev, Anuș, Meremculov, Goiloav sau Balioz. După cum arată G. Bezviconi, sub directa influență a lui Manuc Bei sau impresionați de migrarea inițiată de acesta se așază în Basarabia și familiile Bogdasarov, Muratov, Popovici, Nazarov, Focșănean, Șuşeneanț, Șalcar, Alaci, Panagheneanț, Kirkorov ș.a.⁴

Din datele existente putem deduce că Manuc Bei se preocupa nu numai cu amenajarea vieții comunității armenice din Hâncești. Acesta intervenea și cu ajutor financiar și pentru organizarea noii eparhii armenicești ce era condusă de către Gligor Zaharean⁵, dar și pentru susținerea comunității armenicești din întregul Imperiu Rus, prin donații financiare pentru Institutul Lazarev de la Moscova, investiții financiare destul de semnificative dacă luăm în considerare că sala de primire a acestui institut purta numele lui Manuc Bei⁶.

Între timp Manuc Bei își lărgea proprietățile din Basarabia, astfel încât în catagrafia Basarabie din 1817, în posesia lui erau trecute moșiile Hâncești, Stolniceni și Lohănești. Conform acestui recensământ cele trei moșii se aflau în ținutul Orhei, ocolul Cogânicului. Hânceștiul număra patru preoți, doi diaconi, un mazel, 197 de gospodari, 26 văduve și 11 burlaci. Moșia avea o întindere de 8060 de fălci dintre care: 60 de fălci de seliște, 1000 de fălci pentru fân, 2000 de fălci de arătură, 2000 de fălci de pășune, 3000 fălci de pădure, la care se adăuga opt vii și două lacuri⁷.

Dacă este să rămânem la capitolul date statistico-demografice, atunci se poate constata că în 1820, conform datelor prezentate de L. Zabolotnaia în Hâncești locuiau 54 de armeni, în proprietatea cărora se aflau șapte construcții din piatră și lemn printre care și cunoscutul palat al lui Manuc Bei, biserica

¹ Дж. С. Фаньян, *Манук-Бей и его дипломатическая деятельность*, в «Историко-филологический журнал», № 4, 1977, с. 162.

² G. Bezviconi, *Manuc Bei*, Ediția a II-a, Chișinău, Tipografia uniunii clericilor ortodocși din Basarabia, 1939, p. 32-33.

³ Ștefan Ionescu, *Manuc Bei zaraf și diplomat la începutul secolului al XIX-lea*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1976, p. 189-190.

⁴ G. Bezviconi, *op.cit.*, p. 37-41.

⁵ Дж. С. Фаньян, *там же*, с. 159.

⁶ Алина Феля, *Некоторые данные о потомках Манук Бей*, в «Из истории армяно-украинских, венгерских и молдавских отношений», Ереван, Инст. истории НАН РА, 2012, с. 157.

⁷ И.Н. Халипа, *Роспись землевладения и сословного строя населения Бессарабии по данным переписи 1817 года*, «Труды Бессарабской Губернской Учебной Архивной Комиссии», том 3, Кишинев, Тиро-Литография Э. Шлимовича, 1907, p. 142-144.

Hâncești printre aceștia fiind: Arutiun Avachian, Usic Ovanesovici Avachian, Pogos Ovanesovici Avachian și Ovanes Avraamean¹.

În cele din urmă, dacă ne referim la școala parohială de pe lângă biserica armenescă. Unele surse vorbesc despre faptul că aceasta a fost construită încă de către Manuc Bei și se afla amplasată între biserică și conacul boieresc². Totuși după cum am văzut în catagrafia din 1820, printre construcțiile din Hâncești nu este menționată nici o școală. Și în acest sens, nu credem că cei ce au efectuat recensământul au trecut în catastif crășmele, dughenele, magaziiile și beciurile, dar nu au numărat clădirea școlii. În acest caz credem că pot exista două explicații. Una că școala atrecut în incinta bisericii, dar am văzut că recensământul la acel moment nu arăta nici existența vre unei biserici armenesti. Cea de a doua este că la 1820 această școală nu funcționa.

Cu certitudine însă este faptul că în 1837 la școala parohială a bisericii armenesti ca profesor este consemnat Meer Zmiuranțis. Este interesant că acest profesor era în 1839 profesor în continuare și profesia pentru doi elevi, iar în următorul an nu mai sunt amintiți nici profesorul, nici elevii⁴. În a doua jumătate a secolului al XIX-lea avem o revigorare a instituției școlare, la ea fiind înregistrați un profesor și 15 elevi. Nu știm cu siguranță care a fost evoluția ulterioară a școlii parohiale, dar cel puțin în 1872 la aceasta își făceau studiile 20 de elevi⁶. Către 1875, însă, chiar dacă este indicată școala și profesorul numărul elevilor scade la 5⁷.

Cauza acestor fluctuații o putem explica prin faptul, că copii din Hâncești puteau fi trimiși la școala parohială a bisericii armenice din Chișinău. Ulterior am menționat ante că Murat Manuc Bei o perioadă va întreține o școală privată în Hâncești, unde credem că copii familiilor armenice aveau un acces deschis pentru a-și face studiile.

Cu toate întreruperile, și rupturile în existența școala parohială de pe lângă biserica armeană din Hâncești a fost una din cele trei alături de cea din Ackerman și Chișinău, ce a funcționat pe teritoriul pruto-nistean în perioada țaristă.

Informațiile și datele prezentate mai sus ne permit să facem o serie de concluzii. Comunitatea armenescă de la Hâncești s-a constituit datorită activității desfășurate în Basarabia de către Manuc Bei. Nu avem date care ar confirma prezenta elementului armenesc în această localitate, înainte de venirea „prințului armenilor”, aceasta fiind formată din familii și armeni ce au emigrat din Principatele Române împreună cu Manuc Bei în stânga Prutului. Pe tot parcursul perioadei țariste respectiva comunitate etno-religioasă s-a dezvoltat fiind asistată de către familia lui Manuc Bei, care moare subit în 1817.

Din punct de vedere a numărului enoriașilor comunității, acesta a variat aproximativ între 50 și 250 de membri, și chiar dacă nu a constituit o obște numeric impunătoare, totuși a fost una din cele mai constante numeric din Basarabia.

Biserica armenescă a început să fie construită de către Manuc Bei, dar a fost definitivată abia către anul 1818, din care cauză ctitorul a fost înmormântat la Biserica armenescă de la Chișinău, primul membru al familiei care a fost înmormântat la Biserica armenescă din Hâncești a fost soția lui Manuc Bei Mariam.

Ulterior către 1872, biserică de lemn a fost înlocuită de către Murat Manuc Bei cu o biserică de piatră, proiectată și construită sub supravegherea lui Al. Bernardazzi, încercându-se repetarea în miniatură a Bisericii catedrale de la Ecimaidzin.

Având un capital financiar impunător, Murat a putu dezvolta în Hâncești o infrastructură, ce în multe privințe era net superioară unor altor orașe și târguri din spațiul pruto-nistean.

Din punct de vedere educațional/comunitatea a avut o școală parohială de pe lângă biserica armenescă care însă a avut o existență neuniformă, activitatea acestei întrerupându-se periodic.

Bibliografie:

¹ Cf. *Армянские церкви Новой Нахичевани. Исторический путь*, Составители: Соня Суреновна Мирзоян, Гоар Георгиевна Авакян, перевод с армянского Нуне Балбаня, Ростов, 2017, 510 p.

² <http://www.manucbey.md/ivan-aivazovski.html> .

³ Cf. *Армянские церкви Новой Нахичевани. Исторический путь*, Составители: Соня Суреновна Мирзоян, Гоар Георгиевна Авакян, перевод с армянского Нуне Балбаня, Ростов, 2017, 510 p.

⁴ NAA, F. 56, inv. I, dosar 836, f. 32v. – 33, f. 210-213.

⁵ Cf. *Армянские церкви Новой Нахичевани. Исторический путь*, Составители: Соня Суреновна Мирзоян, Гоар Георгиевна Авакян, перевод с армянского Нуне Балбаня, Ростов, 2017, 510 p.

⁶ NAA, d. 6258, f. 102v-103.

⁷ *Ibidem*, d. 6646, f. 132v-133.

1. Arhiva Națională a Armeniei (NAA), Fond 56, inventar, I, XV.
2. Bezviconi G., Manuc Bei, Ediția a II-a, Chișinău, Tipografia uniunii clericilor ortodocși din Basarabia, 1939, p. 32-33.
3. Ionescu Ștefan, *Manuc Bei zaraf și diplomat la începutul secolului al XIX-lea*, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1976, p. 189-190.
4. Popovici L. C., *O statistică a armenilor în Țările Române la 1809*, în „Arhivele Basarabiei”, nr. 3, 1930, p. 295-296.
5. Tomescu C.N., *99 sate din ținutul Orheiului la 1820*, în „Revista societății istorico-arheologice bisericești din Chișinău”, Tom 19, 1929, p. 317.
6. *Армянские церкви Новой Нахичевани. Исторический путь*, Составители: Соня Суреновна Мирзоян, Гоар Георгиевна Авакян, перевод с армянского Нуне Балбана, Ростов, 2017, 510 p.
7. Бырлэдяну В., *Армяне Бессарабии во второй половине XIX века (По материалам Одесского общества истории и древностей 1884 г.)*, в «Из истории армяно-украинских, венгерских и молдавских отношений», Ереван, Инст. истории НАН РА, 2012, с.164.
8. Заболотная Л.П., *Армяно-молдавские отношения. Историкографический обзор (XIX – конец XX вв.)*, в «Из истории армяно-украинских, венгерских и молдавских отношений», Ереван, Инст. истории НАН РА, 2012, с.140.
9. Из истории армяно-украинских, венгерских и молдавских отношений», Ереван, Инст. истории НАН РА, 2012, Документ № 6, с. 194.
10. Фаньян Дж. С., *Манук-Бей и его дипломатическая деятельность*, в «Историко-филологический журнал», № 4, 1977, с. 162.
11. Фея Алина, *Некоторые данные о потомках Манук Бея*, в «Из истории армяно-украинских, венгерских и молдавских отношений», Ереван, Инст. истории НАН РА, 2012, с. 157.
12. Халипа И.Н., *Роспись землевладения и сословного строя населения Бессарабии по данным переписи 1817 года*, «Труды Бессарабской Губернской Учебной Архивной Комиссии», том 3, Кишинев, Тиро-Литография Э. Шлимовича, 1907, p. 142-144.
13. <http://www.manucbey.md/biserica-armeana.html>.

BISERICA ȘI ÎNCEPUTURILE PRESEI CATOLICE DIN SPANIA THE CHURCH AND THE BEGINNINGS OF THE CATHOLIC PRESS IN SPAIN

Iulian GHERCĂ

Dr., Director Adjunct/Liceul Teoretic Bogdan Vodă Hălăucești
Email: iuliangerca@yahoo.com

Rezumat: *Contextul istoric și schimbările care s-au produs în state catolice importante aflate în raport direct cu Vaticanul au influențat viziunea Bisericii referitoare la mijloacele de comunicare. Poziționarea Sfântului Scaun pe scena relațiilor internaționale, modul în care s-au dezvoltat publicațiile catolice în prima jumătate a secolului al XX-lea, scopul lor și modalitățile de adaptare a Bisericii la noile realități politico-sociale au fost marcate de evoluția unor state catolice importante de pe scena internațională.*

Mijloacele de comunicare în general, presa și literatura în special, devin și creează un spațiu al solidarității. Începând cu perioada modernă, Biserica a privit presa ca un spațiu al solidarității și a încercat să folosească acest fenomen, să și-l însușească sau măcar să-l raporteze la propriile principii. Presa devine un mijloc de menținere a unei unități și de unificare a catolicismului din întreaga lume, indiferent de țară, limbă, naționalitate.

Principalii inițiatori ai dezvoltării presei catolice în Spania au fost Donoso Cortés și Jaime Balmes. Pe lângă ei, Sfântul Antonio Maria Claret a înființat în 1846 „Frăția Spirituală a Cărților Sfinte” și la câțiva ani după, așa-numita „Librărie Religioasă”, bibliotecile populare și pe cele parohiale. Nu era o presă propriu-zisă, obiectivul de fond fiind re-creștinarea societății. În decursul a douăzeci de ani, s-au publicat sub îndrumarea sa aproape trei milioane de volume, un milion și jumătate de opusculă și aproape cinci milioane de afișe și foi volante².

Publiciștii catolici au încurajat și dezvoltat mijloacele de comunicare catolice, în ideea de a realiza un adevărat apostolat prin intermediul presei. În diferite provincii eclesiastice, episcopii au publicat pastorale colective, evidențiind gradul de limitare al mijloacelor catolice și nevoia de a se opune altor publicații.

Într-un bilanț asupra situației presei catolice din Spania, realizat în 1895 de către Nunțiatură, s-a precizat că existau circa două sute de publicații catolice (a cincea parte din toate titlurile existente în Spania), dintre care jumătate (incluzând buletinele diocезei) nu aveau caracter politic. Din cele aproximativ o sută de ziare politice, jumătate erau carliste și integraliste. Publicațiile nepolitice rămase însumau 108 și aveau o distribuție totală de 163.820 de exemplare. Raportul menționa slaba răspândire a presei catolice la nivelul clasei muncitoare și semnala lipsa ei de pregătire profesională: publicitate puțină, formare profesională deficitară și interesul scăzut al publiciștilor catolici³.

Dorița de a face cunoscută Biserica în sfera presei a determinat, în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, crearea majorității buletinelor oficiale ale diocезelor spaniole și dezvoltarea treptată a acestui sector.

Cuvinte cheie: *Biserica Catolică, presa catolică, mijloace de comunicare*

Abstract: *The historical context and the changes that took place in important Catholic states directly related to the Vatican influenced the Church's vision of the media. The positioning of the Holy See on the stage of international relationships, the way in which Catholic publications developed in the first half of the twentieth century, their purpose and the ways of adapting the Church to new political and social realities were marked by the evolution of important Catholic states on the international stage.*

The media in general, the press and literature in particular, have become and created a space of solidarity. Since the modern period, the Church has seen the press as a space of solidarity and has tried to use this phenomenon, to assimilate it or at least to relate it to its own principles. The press has become a means of maintaining unity and unification of Catholicism throughout the world, regardless of country,

¹ Jaime Balmes a promovat diverse proiecte în Madrid și Barcelona: *La Civilización, La Sociedad, El Conciliador și El Pensamiento de la Nación*.

² J. Andres-Gallego, A.M. Pazos, *La Iglesia en la Espana contemporanea, 1800-1936*, Encuentro, Madrid, 1999, p. 209.

³ J.L. Ruiz Sanchez, *Prensa y propaganda catolica (1832-1965)*, Universidad de Sevilla, 2002, p. 25.

language, nationality.

The main initiators of the development of the Catholic press in Spain were Donoso Cortés and Jaime Balmes. In addition to them, St. Antonio María Claret founded in 1846 the "Spiritual Brotherhood of the Holy Books" and a few years later, the so-called "Religious Bookstore", the popular and parish libraries. It was not a press proper, the main objective being the re-Christianization of society. Over the course of twenty years, nearly three million volumes, a million and a half pamphlets, and nearly five million posters and flyers were published under his guidance.

Catholic publicists encouraged and developed Catholic media with the idea of achieving a true apostolate through the press. In various ecclesiastical provinces, bishops published collective pastorals, highlighting the degree of limitation of Catholic means and the need to oppose other publications.

A review of the situation of the Catholic press in Spain by the Nunciature in 1895 stated that there were about two hundred Catholic publications (one-fifth of all existing titles in Spain), half of which (including diocesan bulletins) did not have political character. Of the approximately one hundred political newspapers, half were Carlist and Integralist. The remaining non-political publications totaled 108 and had a total distribution of 163,820 copies. The report noted the poor spread of the Catholic press in the working class and noted its lack of training: little publicity, poor training and low interest of Catholic publicists.

In the second half of the nineteenth century the desire to make the Church known in the press led to the creation of most of the official bulletins of the Spanish dioceses and the gradual development of this sector.

Keywords: Catholic Church, Catholic press, media

Introducere

Preocuparea pentru determinarea rolului și locului acordat de Biserica catolică presei și mijloacelor de comunicare este una de actualitate și foarte puțin cercetată în istoriografia românească comparativ cu spațiul occidental. Despre presa catolică din Spania, una din cele mai importante din cadrul Bisericii Catolice alături de presa din Italia și Franța – datorită influenței și rolul acesteia, nu s-au realizat studii de cercetare în România, doar unele aspecte tangențiale referitoare la presa catolică în general au evidențiat unele aspecte referitor la presa catolică din Spania.

În acest context studiul își propune să prezinte succint contextul și premisele în care Biserica Catolică a constituit cadrul general pentru înființarea unei presei catolice în Spania și cum s-a dezvoltat ea până la începutul secolului al XX-lea. Printre principalele obiective ale cercetării se numără realizarea unui scurt raport privitor la publicațiile catolice din Spania.

Mijloacele care au făcut ca în zilele ei de glorie comunitatea religioasă să reprezinte un sistem de referință de la sine înțeles, s-au deteriorat și au fost depășite. Biserica și-a pierdut din autoritate și putere, iar acele elemente care au oferit acestei instituții un statut privilegiat și axiomatic, s-au diluat și pierdut o dată cu modernitatea.

Nevoia de adaptare a Bisericii la noile realități ale modernității, în care comunitățile imaginare religioase, cu toată măreția, puterea și coerența lor firească, au decăzut constant după Evul Mediu târziu, a fost iminentă (această decădere s-a produs din mai multe motive, dintre care două foarte importante și legate de sacralitatea unică a acestor comunități, au fost: 1. efectul călătoriilor de explorare a lumii extraeuropene, care a lărgit brusc orizontul cultural și geografic iar ca urmare logică și concepția oamenilor despre formele posibile ale vieții umane; 2. pierderea treptată a prestigiului limbii sacre, a latinei în cazul creștinismului).

Decăderea a fost tot mai acută și din cauza apariției altor comunități politico-imaginare și imaginate, intrinsec limitate și suverane, precum națiunea. Apariția „naționalismului”, către sfârșitul secolului al XVIII-lea, nu a fost produsă de erodarea certitudinilor religioase (această erodare necesită în sine o explicație complexă), iar naționalismul nu înlocuiește în istorie religia, însă acesta trebuie înțeles în raport cu sisteme culturale complexe care l-au precedat, din care – precum și împotriva cărora – a luat ființă, dintre cele mai relevante fiind comunitatea religioasă și monarhia dinastică și nu în raport cu o ideologie politică susținută conștient. Drept urmare, pentru Biserică a urmat o perioadă de reasezare, redefinire în raport cu credințioșii care nu mai sunt supuși, ci devin cetățeni dar și în raport cu întreaga societate din care face parte (Benedict Anderson, *Comunități imaginate. Reflecții asupra originii și răspândirii naționalismului*, Editura Integral, București, 2000, p. 7-49).

Mijloacele de comunicare în general, presa și literatura în special, devin și creează un spațiu al

solidarității. Începând cu perioada modernă, Biserica a privit presa ca un spațiu al solidarității și a încercat să folosească acest fenomen, să și-l însușească sau măcar să-l raporteze la propriile principii. Presa devine un mijloc de menținere a unei unități și de unificare a catolicismului din întreaga lume, indiferent de țară, limbă, naționalitate. Acest fapt este dovedit și de organizarea de evenimente precum Expoziția mondială a presei catolice, Congresul mondial al presei catolice, de înființarea unor instituții care să reunească activitatea jurnalistică (ASV, *Fondul Archivio della Nunziatura Apostolica in Romania 1920-1933*, dosarul 19, fascicol 59, f. 690-710).

Dintre toate mijloacele de comunicare, Biserica a acordat o importanță majoră tiparului, în speță presei scrise, ținând cont și de faptul că o lungă perioadă de timp a fost printre puținele componente ale mass-mediei de astăzi. Există numeroase referiri și specificații în documentele referitoare la comunicare și la mass-media, despre presa scrisă, principiile și normele care trebuie respectate, menirea și rolul celor implicați direct în fenomen. Biserica a încurajat publicațiile oneste și s-a creat și s-a răspândit o presă specific catolică, editată și dependentă fie direct de autoritatea bisericească, fie de credincioși catolici, care aveau ca principal scop să urmărească formarea, întărirea și promovarea unei opinii publice conforme cu dreptul natural și cu doctrina și morala catolică, să difuzeze și să explice corect faptele care priveau viața Bisericii. Credincioșii erau încurajați să conștientizeze necesitatea de a citi și răspândi presa catolică în scopul formării unei judecăți creștinești asupra tuturor evenimentelor.

În Spania, invazia napoleoniană a dezlănțuit o reacție liberală ce a avut ca rezultat adoptarea constituției de la 1812 de către Cortesurile din Cádiz. Reînscăunarea lui Ferdinand al-VII-lea a echivalat cu întoarcerea la absolutism, cu câteva perioade de liberalism. La moartea sa, în 1833, liberalii au sprijinit-o pe fiica sa Isabel, în timp ce tradiționaliștii s-au grupat în jurul fratelui regelui, Carlos.

Reformele ce au urmărit să-i sustragă Bisericii dreptul la educație, și să-i vândă bunurile (1834-1835) au inflamat situația. În acest context, se va dezvolta un fel de presă confesională strâns legată de cauzele politice și vor începe să apară sugestii privind modul în care catolicii trebuiau să acționeze în mediul public prin intermediul presei. Anticlericalismul statului liberal a determinat adeziunea multor catolici la partea carlistă și astfel cele două grupări au luptat între ele în cele trei războaie carliste.

Cei mai importanți gânditori din acea perioadă au fost Jaime Balmes (1810-1848) care a încercat să modernizeze apologetica tradițională, Juan Donoso Cortés (1800-1853), partizan al tradiționalismului și Marcelino Menéndez Pelayo (1856-1912), autor al lucrării *Historia de los heterodoxos españoles*. A existat o confruntare de idei în interiorul Bisericii privitor la modalitatea de poziționare față de noile realități politico-sociale, confruntare care a fost soluționată de fiecare dată, atunci când lucrurile luau amploare, de intervenția Papei.

Principalii inițiatori ai dezvoltării presei catolice în Spania au fost Donoso Cortés și Jaime Balmes². Sf. Antonio María Claret a înființat în 1846 „Frăția Spirituală a Cărților Sfinte” și la câțiva ani după, așa-numita „Librărie Religioasă” și bibliotecile populare și parohiale. Nu era o presă propriu-zisă, obiectivul de fond fiind recreștinarea societății. În decursul a douăzeci de ani s-au publicat sub îndrumarea sa aproape trei milioane de volume, un milion și jumătate de opusculă și aproape cinci milioane de afișe și foi volante³. Tot în această perioadă au apărut publicații apologetice, precum revista *La Cruz* (1852), condusă de profesorul Carbonero y Sol, *El Mensajero* (1860) și *Revista Popular* (1872), sub conducerea lui Félix Sardá y Salvany.

În ultima parte a secolului al XIX-lea, presa s-a dezvoltat foarte mult, mai ales între anii 1868 și 1874, perioada de după căderea regimului Isabellei a II-a⁴, în care s-a destrămat presa isabelină și au apărut ziare noi și a luat avânt presa „burgheză”. Au apărut publicații protestante și liber-cugetătoare.

¹ *Inter mirifica*, 4,5,14.

² Jaime Balmes a promovat diverse proiecte în Madrid și Barcelona: *La Civilización, La Sociedad, El Conciliador și El Pensamiento de la Nación*.

³ J. Andres-Gallego, A.M. Pazos, *La Iglesia en la Espana contemporanea, 1800-1936*, Encuentro, Madrid, 1999, p. 209.

⁴ Alături de presa de partid consolidată, precum cotidianul modernist *La Época* (1849-1936), se aflau ziarele carliste: *El pensamiento español, La Fidelidad, La Regencia, El Legitimista español, Altar y Trono, El Padre Cobos, La Cruzada, El Altar del pueblo*. Dintre ziarele republicane vom cita: *La discusión, El Pueblo, La República Federal, La Federación española* (C. Almuina Fernandez, „La prensa periodica en Revolucion y restauracion (1868-1931)” în *Historia general de Espana y America*, XVI-2, Rialp, Madrid, 1992, p. 135-154).

⁵ Printre acestea s-au numărat: *La luz, El Libre Examen, La Libertad de Pensamiento*. După adoptarea Constituției de la 1876 multe ziare au suferit presiunea guvernului, care nu a tolerat criticile din exterior, mai ales din partea

În anii Restaurației ziarele care s-a dezvoltat au fost cele conservatoare și cele liberale, pentru că făceau parte din sistem, iar partidele pe care le reprezentau ajunseseră la învoiala de a se succeda reciproc la putere. După consolidarea Restaurației presa alfonsină avea 336 de ziare în toată Spania, cu un tiraj de 580.884 de exemplare¹.

La alegerile din 1879 ierarhia ecleziastică înclina către participarea la sistem și chiar în acel an Alejandro Pidal y Mar a creat un partid confesional catolic, numit *La Unión Católica*. Luptele cauzate de tendințele politice diferite au provocat discuții publice acide între *El Siglo Futuro* și *La Fe*, concretizate prin ruptura din 1888 și crearea *Partidului Integrist* al cărui ziar avea să fie *El Siglo Futuro*.

În 1887 din cele 492 de ziare cu subiect politic, 70 erau ale republicanilor. Cele mai importante erau *El Globo*, *El Solfeo*, *La Vanguardia*, *La República*, *La justicia*. Anarhismul, clandestin până în 1881, a dispus și el de presă și s-a manifestat în publicații precum *El Orden*, *Las Replestias*, *El Municipio Libre* sau *La Revista Social*. Socialismul a contribuit la creșterea numărului de ziare cu *El Socialista*, *La Lucha de clases* (Bilbao, 1984), *La Aurora social* (Asturias), *La Guerra social* și *La República social* (ambele catalane).

S-au dezvoltat și mijloacele de comunicare catolice încurajate de publiciștii catolici în ideea de a realiza un adevărat apostolat prin intermediul presei. În diferite provincii ecleziastice episcopii au publicat pastorale colective evidențiind gradul de limitare al mijloacelor catolice și nevoia de a se opune altor publicații. Tot în perioada Restaurației s-au înființat publicații catolice cu caracter științific, destinate unui public redus, dar influent. În 1877 a apărut *La Ciencia Cristiana*, condusă de filozoful mirean Ortí y Lara.

Au existat publicații promovate de ordine religioase, de exemplu *Revista Augustiniana* (1880), de către augustinii, *La Ciencia Tomista* (1890), de către dominicani, sau *Razón y Fe* (1901), de către iezuiți. Potrivit lui Ruiz Sánchez³, dorința de a crea un mare ziar catolic, la nivel național, care să apere drepturile Bisericii și să exprime viziunea acesteia cu privire la toate evenimentele și evoluția societății în ansamblu, s-a lovit de tendința presei de partid care, sub numele de catolică, își apăra acțiunile politice și doctrinele ideologice, prezentându-le ca opinii de-ale Bisericii, urmărind să-și impună poziția în fața celorlalte tendințe și manifestări catolice, acuzându-le că trădează credința. *El Fénix*, *El Correo Catalán*, *El Correo Español*, *El Siglo Futuro* se luptau între ele deoarece fiecare se autoerija în apărătoarea și reprezentanta Bisericii. Problema constituirii unui organ catolic de presă unitar, la nivel național, a întâmpinat numeroase dificultăți⁴.

Ierarhia bisericească a încercat să calmeze spiritele pentru a face front comun împotriva liberalismului, prin congrese catolice naționale întrunite între 1889 și 1902, însă ziarele nu știau să distingă între apărarea Bisericii și transmiterea punctelor de vedere cu caracter politic. Din aceste motive încercările cele mai importante de a crea un ziar catolic cu distribuție națională au avut loc la sfârșitul secolului, mai întâi cu *El Movimiento Católico* (1888-1899) și apoi cu *El Universo* a lui Ortí y Lara, fondat în 1900. Acesta din urmă a primit încurajările cardinalului Sánchez y Hervás, episcopului de Salamanca, augustinului Tomás Cámara și Marchizului de Comillas care a contribuit economic la dezvoltarea publicației.

Pe lângă aceste încercări, s-au aprobat măsuri preventive pentru lectura și împărțirea ziarelor în seminarii și printre preoți, însuflețirea ziaristilor catolici și căutarea de colaboratori în rândurile preoților și mirenilor pentru răspândirea de cărți și ziare, cu îndrumare dogmatică adecvată.

Într-un bilanț asupra situației presei catolice din Spania, realizat în 1895 de către Nunțiatu⁵, s-a precizat că existau circa două sute de publicații catolice (a cincea parte din toate titlurile existente în

carliștilor și republicanilor (C. Robles Munoz, „La prensa y la division de los catolicos en la Restauracion”, în *Hispania Sacra*, 40, 1988, p. 431-467).

¹ Între cele conservatoare se distingeau *El Tiempo* și *El Nacional*. Între cele liberale, *Imparcial*, *El Liberal*, *El Correo* și *El Heraldo de Madrid*. În sânul carliștilor, se dădea o luptă îndârjită între trei curente, reprezentate de câte un ziar: colaboraționiștii (*El Fénix*), legitimiștii (*La Fe*) și integriștii (*El Siglo Futuro*) (C. Almuina Fernandez, *op. cit.*, p. 140).

² J.L. Ruiz Sanchez, *Prensa y propaganda catolica (1832-1965)*, Universidad de Sevilla, 2002, p. 22-23.

³ *Ibidem*, p. 22.

⁴ Dificultățile au fost diferite de cele existente în România, unde premisele și cauzele care au făcut presa catolică să nu fie unitară, ba mai mult chiar ierarhii catolici să se manifeste diferit în privința evoluției politico-sociale, au fost de altă natură, fapt ce a făcut ca dorința de unitate a manifestărilor catolicismului din România să fie un deziderat ce trebuia îndeplinit și prin presă.

Spania), dintre care jumătate (incluzând buletinele diocezei) nu aveau caracter politic. Din cele aproximativ o sută de ziare politice, jumătate erau carliste și integraliste. Publicațiile nepolitice rămase însumau 108 și aveau o distribuție totală de 163.820 de exemplare. Raportul menționa slaba răspândire a presei catolice la nivelul clasei muncitoare și semnala lipsa ei de pregătire profesională: publicitate puțină, formare profesională deficitară și interesul scăzut al publiciștilor catolici.

Aceste circumstanțe au făcut ca inițiativele ce priveau așa-numita „presă bună”, nume asemănător cu cel primit în Franța, să fie de tip local, precum „Apostolatul prin intermediul Presei”, înființată în Barcelona în 1871, cu scopul de a garanta lecturi utile și plăcute credincioșilor. Asociații și-au luat angajamentul de a plăti o cotă cu care se cumpărau publicații recomandate pentru a le dăruia sau vinde la cost redus în locuri foarte populate, cum erau piețele. S-au angajat să adune cărți de calitate pentru bibliotecile populare și cele considerate contrare moralei creștine pentru a le distruge. Apostolatul era prezidat de vicarul Barcelonei, Juan Palau Soler, iar ca vicepreședinte îl avea pe Félix Sardá y Salvany. Această experiență a eșuat, dar a fost reluată mai târziu, în 1891, din inițiativa iezuitului Francisco de P. Garzón care i-a dat o orientare socială, care viza în principal pe muncitori. Între 1892 și 1908, au publicat opusculi lunare cu teme morale și religioase, pe care le-au adunat într-o bibliotecă populară. Câteva dintre titluri erau *Las libertades de perdición*, *Las relaciones entre la Iglesia y el estado*, *La Iglesia y la civilización*. Începând din 1894 au publicat săptămânalul *La Lectura Dominical*.

Inițiative asemănătoare s-au dezvoltat în toată Spania: în Pamplona, a luat naștere „Biblioteca Catolico-Propagandistă” (1887) pentru a împărți cărți de calitate în diferite medii sociale. Instituții similare au luat ființă în Sevilla, Bilbao, Valencia, Zaragoza, Logroño. În 1894, Cardinalul Sánchez Hervás a fondat o asociație cu scop similar. Semnificative au fost și inițiativele Cardinalului Spínola (1835-1906) și ale lui Antolín López Peláez (1866-1918)⁴.

În Sevilla cardinalul Spínola a promovat și le-a recomandat enoriașilor săi *El Correo de Andalucía* (1899). Acest ziar a susținut o „Cruciadă a presei bune”, formată din asociații locale de laici, care adunau într-un sediu central mijloacele de informare imprimate. În scurt timp s-a extins în toată Spania. O altă inițiativă pornită în Sevilla a fost centrul *Ora et Labora*, în Seminarul Conciliar. A fost înființat de seminariștii apropiați de Apostolatul Rugăciunii și a avut ca scop participarea acestora la răspândirea presei bune: în timpul vacanțelor li se cerea să promoveze abonările la ziarele catolice și să le descurajeze pe cele anticatolice sau liberale. Seminariștii s-au format profesional ca viitori jurnaliști.

Dorința de a face cunoscută Biserica în sfera presei a determinat, în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, crearea majorității buletinelor oficiale ale diocezelor spaniole și dezvoltarea treptată a acestui sector: cele 118 reviste religioase, care existau în 1887, s-au redus la 103 în 1900, trecând de dublu (211) în 1908, pentru a jure la 287 în 1913⁵.

Bibliografie:

Arhivă:

1. Arhiva Curiei Generale a Ordinului Fraților Minori Conventuali, Roma (AGO Conv.), Fond Moldavia.
2. Arhiva Congregației De Propaganda Fide (APF), Roma, Prima Serie, Fond Moldavia, volumul 12 și 13.
3. APF, Seconda Serie, Fond Stamperia, volumul 8.
4. APF, Seconda Serie, Fond Collezione di istruzioni, circolarie, decretia a stampa, volumul 3.
5. APF, La Nova Serie, 1893-1938, Secțiunea 48 (Stampa) și 109 (România).
6. Arhiva Secretă a Vaticanului (ASV), Roma, Fond Archivio della Nunziatura Apostolica in Romania,

¹ J.L. Ruiz Sanchez, *op. cit.*, p.25.

² După modelul din aceste țări catolice și în România a existat „Institutul Presa Bună”, care se ocupa cu editarea și difuzarea publicațiilor catolice. Era de fapt un concept creat de Biserică pentru a face diferența dintre presa ostilă și care ataca catolicismul și „presa bună”, ce respecta morala creștină și expunea viziunea Bisericii cu privire la evoluția societății.

³ J.L., Ruiz Sanchez, *op. cit.*, p.26.

⁴ M.J., Ruiz Acosta, *El despegue de la „Buena Prensa” y El Correo de Andalucía en la Sevilla de comienzos X*, en „Ambitos”, 2, Enero-Junio, 1999, p.229-240.

⁵ Jose Maria La Porte Fernandez-Alfaro, *El cristiano en los medios de comunicacion segun san Josemaria Escriva. Contexto historico y desarrollo espiritual y pastoral*, Thesis ad Doctoratum in Teologia, totaliter edita, Romae, 2008., p. 77.

1920-1933, busta 1-51.

Lucrări:

1. J. Andres-Gallego, A.M. Pazos, *La Iglesia en la Espana contemporanea, 1800-1936*, Encuentro, Madrid, 1999, p. 209.
2. J.L. Ruiz Sanchez, *Prensa y propaganda catolica (1832-1965)*, Universidad de Sevilla, 2002, p. 25.
3. C. Almuina Fernandez, „La prensa periodica en Revolucion y restauracion (1868-1931)” în *Historia general de Espana y America*, XVI-2, Rialp, Madrid, 1992, p. 135-154.
4. Cantavella, J., Serrano, J.F., *Catolicos en la prensa. Concepto y origenes del periodismo confesional*, Libros Libres, Madrid, 2004.
5. C. Robles Munoz, „La prensa y la division de los catolicos en la Restauracion”, în *Hispania Sacra*, 40, 1988, p. 431-467.
6. La Porte, Jose Maria, Fernandez-Alfaro, *El cristiano en los medios de comunicacion segun san Josemaria Escriva. Contexto historico y desarrollo espiritual y pastoral*, Thesis ad Doctoratum in Teologia, totaliter edita, Romae, 2008.
7. Poulat, E., *Storia, dogma e critica nella crisi modernistica*, Morcelliana, Brescia, 1967.
8. Redondo, G., *La Iglesia en el mundo contemporaneo*, vol. II, Eunsa, Pamplona, 1979.
9. Ruiz Acosta, M.J., „El despegue de la „Buena Prensa” y El Correo de Andalucia en la Sevilla de comienzos X”, în *Ambitos*, 2, Enero-Junio, 1999.
10. Sanchez Aranda, J.J., Barrera, C., *Historia del periodismo espanol. Desde sus origenes hasta 1975*, Eunsa, Pamplona, 1992.
11. Seoane, M.C., Saiz, M.D., *Historia del periodismo en Espana, vol. 3, El siglo XX: 1898-1936*, Alianza editorial, Madrid, 1996.

**REVISTA *HIGIENA ȘI ȘCOALA* PROMOTOARE A EDUCAȚIEI ÎN RÂNDUL ROMÂNILOR
DIN IMPERIUL AUSTRO-UNGAR (1876-1880)***

***HIGIENE AND SCHOOL* MAGAZINE, A PROMOTER OF EDUCATION AMONG THE
ROMANIANS OF THE AUSTRIAN-HUNGARIAN EMPIRE
(1876-1880)***

Alexandru NICOLAESCU

Academia Română, Institutul de Cercetări Socio-Umane, Sibiu

E-mail: alex_nicolaescu@yahoo.com

ORCID ID: 0000-0002-9142-2182

Rezumat: Cercetarea de față și-a dorit să surprindă evoluția tematicilor publicate de periodicul redactat de Pavel Vasici, *Higiena și Școala* în cei cinci ani editoriali. În prima parte am prezentat un scurt excurs istoriografic dedicat subiectului, urmat de o analiză tehnică a revistei, în care am urmărit date legate de apariție, format, abonamente și adresanți. În structura propriu-zisă, ne-am focalizat pe două paliere de analiză, primul dedicat articolelor pedagogice, iar cel de-a doilea s-a axat pe contribuțiile din domeniul medical. În cadrul celor două subiecte, am urmărit modul prin care, folosindu-se de cele două tematici, redactorul și colaboratorii săi au reușit să transmită mai multe informații care pot fi analizate din punct de vedere al educației realizate de presă, procedeu utilizat des în perioada de interes.

În ceea ce privește sursele, ne-am focalizat pe studierea articolelor publicate de revista analizată, dar și pe bibliografia existentă.

Cuvinte cheie: presă, *Higiena și Școala*, Pavel Vasici, Imperiul Austro-Ungar

Abstract: The present research wanted to capture the evolution of the topics published by the periodical edited by Pavel Vasici, *Higiena și Școala* [*Hygiene and School*] in its five editorial years. In the first part I presented a short historiographical approach dedicated to the subject, followed by a technical analysis of the magazine in which I followed data related to the publication, format, subscriptions and addressees. In the actual structure I focused on two levels of analysis, the first being dedicated to pedagogical articles and the second, focused on contributions in the medical field. In the two topics, I followed the way in which, using the subjects, the editor and his collaborators managed to convey more information that can be analyzed in terms of education by the press, a procedure often used during the analyzed period.

Regarding the sources, I focused on studying the articles published by the analyzed magazine, but also on the existing bibliography.

Cuvinte cheie: Press, *Higiena și Școala* [*Hygiene and School*], Pavel Vasici, Austro-Hungarian Empire

Introducere

În studiul de față ne-am dorit surprinderea evoluției tematicilor educaționale abordate de periodicul *Higiena și Școala*, urmărind tematicile pedagogice și medicale abordate de-a lungul timpului.¹ Am ales să studiem revista publicată de Pavel Vasici², pentru că, în ciuda apariției nu tocmai îndelungate, a fost printre puținele periodice românești din Imperiul Austro-Ungar care s-au cantonat pe studierea și popularizarea subiectelor pedagogice și medicale. Existența de peste cinci ani consecutivi justifică faptul

* This work was supported by a grant of the Ministry of Research, Innovation and Digitization, CNCS/CCCDI – UEFISCDI, project number PN-III-P1-1.1-PD-2019-0412, within PNCDI III.

¹ Am ales să folosim grafia modernă a revistei și nu pe care în care a apărut: *Higien'a si Scol'a* (1876-1877), *Higien'a si Scol'a* (1878-1880).

² Mai multe despre viața și activitatea lui Pavel Vasici vezi în: Grigore Ploșteanu, Pavel Vasici. Viața și opera, Târgu Mureș, 2008; I. Negru, „O latură importantă mai puțin cunoscută din activitatea culturală a doctorului Pavel Vasici”, în Mitropolia Banatului, 1969, anul XIX, nr. 7-9; Emil Pop, „Cuvinte comemorative despre un medic progresist român: Dr. Pavel Vasici”, în *Istoria medicinei. Studii și cercetări*, București, 1957; Emil Pop, „Doctorul Pavel Vasici”, în *Contribuții la istoria medicinei în R.P.R.*, coord. V. Bologa, București, 1955; Iosif Stitzl, „Contribuția la viața și activitatea d-ruului Pavel Vasiciu”, în *Revista medicală*, 1959, anul V, nr. 2.

că a avut unele ecouri în rândul cititorilor, mai ales, dacă ținem seama că un periodic dispare, în principal, din cauza lipsei cititorilor/abonaților. Urmărind și alte reviste românești din Imperiul Austro-Ungar, apărute ulterior, am constatat că temele abordate, precum și modul de prezentare al gazetei editate de Pavel Vasici au fost preluate, reprezentând un etalon în ceea ce privește diseminarea informațiilor dedicate educației medicale.¹ În istoriografia recentă s-a afirmat că revista *Higiena și Școala* a fost prima publicație periodică românească apărută în Austro-Ungaria și care a avut un profil medical.²

Chiar dacă despre Pavel Vasici s-au scris câteva lucrări de referință, despre revista susținută de el la finalul secolului al XIX-lea există destul de puține informații, cele mai multe fiind tangențiale și succinte. În lucrările de sinteză, dedicate istoriei presei românești, *Higiena și Școala* nu apare menționată.³ Periodicul analizat nu a fost abordat nici în cadrul dicționarelor de profil ale presei românești.⁴ Tratatul de istorie a românilor sau cele special dedicate istoriei Transilvaniei⁶, nu dezbate nici ele subiectul menționat.

Cu toate acestea, există câteva contribuții care s-au referit la *Higiena și Școala*. Avem în vedere, în primul rând, bibliografiile dedicate presei românești⁷, dar și *Enciclopedia Română* coordonată de Corneliu Diaconovici.⁸

Studiind bibliografia de specialitate am identificat două studii speciale dedicate revistei *Higiena și Școala*.⁹ Cele două contribuții s-au axat pe analiza unor articole, în vreme ce abordarea noastră se

¹ Alte gazete care au apărut concomitent sau ulterior au prezentat informații școlare și medicale, menționăm aici *Familia*, *Transilvania*, *Cărțile săteanului român*, *Țrara noastră* și *Luceafărul*.

² I. Negru, „Prima revistă medicală românească din Transilvania (1876-1880) scrisă de doctorul Pavel Vasici”, în *Timișoara medicală*, 1969, tom. XIV, nr. 1-2; Oana Habor, „Un capitol din opera medicului Pavel Vasici: *Higiena și Școala*, *Foaia pentru Sănătate, Educațiune și Instrucțiune*. Prima revistă medicală românească din Transilvania”, în *„De la lume adunate”: Lucrările Conferinței Naționale „Viață cotidiană, familie, alimentație și populație în secolele XVIII-XXI”*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2011, p. 363-379.

³ Nicolae Iorga, *Istoria presei românești. De la primele începuturi până la 1916* (București: Atelierele Societății Anonime „Adevărul”, 1922); Marin Badea, *Scurtă istorie a presei românești* (București: Editura Economică, 2004). Lucrarea este focalizată pe presa apărută în Vechiul Regat, cea din Transilvania este menționată într-un singur paragraf, la paginile 189–190, ocupându-se de marile periodice; Pamfil Șeicaru, *Istoria presei* (Pitești: Paralela 45, 2007), se oprește succint asupra presei românești din Transilvania din a doua parte a secolului al XIX-lea și până la 1914 la paginile 207, 248–253, 322–324, 328–330, fără a menționa periodicul analizat de noi; Vasile Pasailă, *Presa în istoria modernă a românilor* (București: Editura Fundației Pro, 2004), chiar dacă la paginile 87–88, 105 sunt transmise câteva referiri la presa românească din Transilvania, ocupându-se doar de marile periodice. Nu am identificat referințe la revista apărută la Timișoara din 1876 nici în lucrarea de referință elaborată de Mircea Popa, Valentin Tașcu, *Istoria presei românești din Transilvania de la începuturi până în 1918* (București: Editura Tritonic, 2003),

⁴ I. Hangiu, *Presa românească de la începuturi până în prezent. Dicționar cronologic 1790–2007*, vol. I. 18 februarie 1790 – decembrie 1916 (București: Editura Comunicare.ro, 2008).

⁵ *Istoria românilor*, vol. VII, tom. II, De la independență la Marea Unire (1878–1918), coord. Gheorghe Platon (București: Editura Enciclopedică, 2003), 556-557.

⁶ Keith Hitchins, *Afirmarea națiunii: Mișcarea națională românească din Transilvania, 1860–1914* (București: Editura Enciclopedică, 2000); *Istoria Transilvaniei (De la 1711 până la 1918)*, vol. III, ediția a II-a, coord. Ioan-Aurel Pop, Thomas Năgler, Magyari András (Cluj-Napoca: Academia Română Centrul de Studii Transilvane; Deva: Editura Episcopiei Devei și Hunedoarei, 2016), 508–509. Chiar dacă abordează problematica și tipologia presei la paginile 566-567, nu include în analiză și informații legate de revista supusă analizei. Totuși, numele redactorului Pavel Vasici a fost menționat în cadrul mai multor pagini 135, 147-148, 152-153, 155-156, 409, 566, focalizându-se pe preocupările lui medicale, școlare și bibliografice.

⁷ *Publicațiunile periodice românești (ziare, gazete, reviste), descriere bibliografică de Nerva Hodoș și Al. Sadi Ionescu, cu o Introducere de Ioan Bianu*, tomul I, catalogul Alfabetice 1820–1906 (București: Librăriile Socec & Comp. și C. Sfetea, 1915), p. 319; *Istoria Jurnalismului din România în date: enciclopedie cronologică*, coord. Marian Petcu (Iași: Polirom, 2012), 97.

⁸ *Enciclopedia Română publicată din însărcinarea și sub auspiciile Asociațiunii pentru literatura română și cultura poporului român*, coord. C. Diaconovich, tomul I (Sibiu: Editura și Tiparul lui W. Krafft, 1898), 702. În scurta mențiune afirmă că a apărut la Gherla între 1876-1879, perioada în care a apărut la Timișoara nemaifiind menționată.

⁹ I. Negru, „Prima revistă medicală românească din Transilvania (1876-1880) scrisă de doctorul Pavel Vasici”, în *Timișoara medicală*, 1969, tom. XIV, nr. 1-2; Oana Habor, „Un capitol din opera medicului Pavel Vasici: *Higiena și Școala*, *Foaia pentru Sănătate, Educațiune și Instrucțiune*. Prima revistă medicală românească din Transilvania”, în

focalizează pe tematica publicată pe parcursul celor cinci ani de existență, încercând să surprindem componenta educațională a informațiilor transmise, motiv pentru care nu se suprapune cu cercetările amintite anterior.

Informațiile legate de sistemul pedagogic sau medical au avut un puternic caracter educațional, încadrat în specificul perioadei în care au fost elaborate. Chiar dacă în perioada contemporană ne par depășite din punct de vedere al conștiințelor transmise, la momentul la care erau publicate erau revoluționare, de aceea *Higiена și Școală* este importantă de studiat și merită să fie mult mai bine cunoscută. Deși a apărut pentru o scurtă perioadă de timp, am remarcat că a creat un curent, care a fost preluat de celelalte periodice românești din Imperiul Austro-Ungar de la finalul secolului al XIX-lea.¹

Metodologia cercetării

Din punct de vedere metodologic am împărțit studiul în două părți. În prima am prezentat o foarte scurtă analiză istoriografică dedicată subiectului. Parte a doua am început-o cu o descriere a datelor tehnice legate de modul de apariție al periodicului urmat de surprinderea tematicilor publicate, decelate pe cele două mari teme susținute, pedagogice și medicale. Subiectele abordate în decursul celor cinci ani editoriali ne oferă un tablou complet al periodicului, putându-se constata evoluția tematică și modul în care a evoluat transmiterea informațiilor educaționale. Subliniem faptul că nu ne-am dorit o analiză a discursului, ci o prezentare a problematicilor abordate și a compoentei sale educaționale. Cercetarea este una de factură descriptivă și mai puțin comparativă, motiv pentru care am ales să clasăm și prezentăm tematica, iar în concluzii să ne referim critic la ea. Referitor la sursele utilizate, ne-am bazat pe studiarea gazetei și pe bibliografia existentă. Nu am identificat o arhivă a periodicului, care ne-ar fi putut ajuta să avem o mai bună imagine a programului și evoluției editoriale.

Rezultate

Revista *Higiена și Școală* a avut, în primul an editorial, subtitlul „Foia pentru Sanetate, Educațiune și Instrucțiune”, iar din cel de-al doilea an „Foia pentru sanetate, morbi, educațiune și Instrucțiune”. Chiar dacă a fost programată să apară săptămânal, în cele din urmă a avut o apariție lunară. În primul an, prețul abonamentului a fost de 4 florini (în continuare vom folosi prescurtarea fl.) pe an, iar pentru străinătate 6 fl. Din al doilea an, abonamentul anual a scăzut la 2 fl. pentru un an, iar pentru România și străinătate pentru un an costa 5 franci sau lei noi, prețuri care au fost menținute până la ultima apariție.²

În primul an, revista a fost tipărită la Tipografia Diecezana din Gherla, iar editor și redactor responsabil a fost Pavel Vasici. De la numărul unu al anului 1878 redactorul a fost secondat de editorul Nicolae Fekete Negruțiu, tiparul fiind realizat la Imprimeria Diecezana din Gherla. De la numărul șapte al anului 1879 până la finalul apariției a fost publicată la Imprimeria „Georgiu Lazaru” din Gherla. Pe toată durata apariției, sediul redacției a fost la Timișoara. Trebuie să subliniem că din momentul în care editor a devenit Nicolae Fekete Negruțiu, gazeta a preluat din tipicul gazetelor populare, articolele au fost mai fragmentate, iar din punct de vedere al compoziției s-au concentrat pe un stil ușor de lectură, ocupându-se de probleme generale legate de viața românilor din Imperiul Austro-Ungar, dar și de situația bolilor și alimentația specifică românilor.

Singura mențiune legată de numărul de abonamente apare la jumătatea primului an de apariție când, redactorul afirma că avea 171 de abonamente, din care 19 erau trimise gratuit și pentru schimb, iar 39 nu fuseseră achitate. Din această cauză a luat decizia să o publice o dată pe lună.³ Numărul mic de abonamente, l-a determinat pe Pavel Vasici să se gândească la sistarea editării revistei, dar a fost încurajat de cititori să continue, sperând astfel și la o creștere a numărului de abonați. Din acest motiv, numerele de la finalul anului editorial au lansat apeluri pentru încheierea de noi abonamente.⁴ Ultimul număr al publicației s-a încheiat fără niciun avertisment că ar fi ultimul al periodicului.

Cu excepția ultimului an al apariției, când au apărut doar trei numere, a fost publicat în câte 12

”De la lume adunate”: *Lucrările Conferinței Naționale ”Viață cotidiană, familie, alimentație și populație în secolele XVIII-XXI”*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2011, p. 363-379.

¹ Periodicele *Familia, Transilvania, Cărțile sateanului român, Țara noastră și Luceafărul* au publicat articole de popularizare medicală și educațională, chiar dacă au avut un alt profil publicistic.

² „Invitare de prenumertiu”, în *Higien’a si Scol’a*, 1880, anul V, nr. 1, p. 15.

³ „Se ne tragemu sam’a”, în *Higien’a si Scol’a*, 1876, anul I, nr. 5, p. 80; Dr. Vasiciu, „Invitare de prenumeratiune la «Higien’a si Scol’a» fôia pentru Sanatate, morbi, educațiune si Instrucțiune”, în *Ibidem*, nr. 11, p. 175-176.

⁴ „Catra cetitori”, în *Higien’a si Scol’a*, 1879, anul IV, nr. 1, p. 2.

numere anuale. În ceea ce privește numărul de pagini, a variat între 16 și 20, accidental au apărut și numere în 8 sau 22 de pagini. Pe parcursul apariției, au fost publicate mai multe erate care au semnalat erorile strecurate în paginile unor numere, demonstrând preocuparea redactorului pentru corectitudinea informațiilor transmise.

Subliniem că, din rubrica de corespondențe, care a fost susținută pe toată durata apariției, rezultă că periodicul a fost consultat, în special de preoți și învățătorii, iar arealul în care a circulat a fost destul de vast, atât în Imperiul Austro-Ungar cât și în Regatul România.

Probleme de educație

În ceea ce privește programul editorial pe care redactorul și-a dorit să-l urmeze, în primul număr al revistei *Higiena și Școala*, în cadrul articolului program era subliniat faptul că sănătatea și școala sunt singurele „metode de înaintare” pentru poporul român. Deoarece, în perioada în care fusese inspector școlar, Pavel Vasici identificase lipsa unor norme medicale și școlare, atât pentru elevi, cât și pentru părinții lor și-a dorit să remedieze situația constatată prin publicarea unui periodic. A solicitat ajutorul financiar și cultural din partea: protopopilor, inspectorilor școlari, preoților, învățătorilor și „onorabila inteligența”, care doreau dezvoltarea și sănătatea poporului.³ În continuarea prezentării mobilului publicației, afirma că scopul revistei era unul civilizator.⁴ Revenind asupra viziunii programatice informa că periodicul va publica informații legate de descrierea și tratarea bolilor, dar și despre predarea unor materii în școli.⁵ Analizând articolele care au descris intențiile editoriale se poate constata preocuparea de a îmbina temele pedagogice cu cele dedicate educației sanitare. Acest lucru s-a datorat faptului că redactorul nu și-a stabilit un profil editorial clar, canalizat pe problemele pedagogice sau pe cele medicale, de aceea la început temele s-au întrepătruns, dar în timp am putut constata o mai mare preocupare legată de subiectele medicale.

În cadrul articolelor dedicate educației au fost abordate probleme legate de rolul educației și modalitățile prin care ea continua sau nu după finalizarea anilor de studiu. În cadrul contribuțiilor a militat pentru ca materiile studiate în „școlile populare” să fie aplicate pe nevoile celor cărora li se adresau, deplângând sincopile în transmiterea cunoștințelor despre agricultură, industrie și comerț.⁶ Au fost publicate articole legate de modul de abordare a problemelor educaționale ale elevilor⁷, scopul și rolul educației⁸, rolul școlilor populare⁹, materiile utile copiilor de țărani, atât în timpul școlii, cât și după finalizarea ei.¹⁰ Tot în cadrul preocupărilor amintite pot fi încadrate și abordările legate de organizarea bibliotecilor populare și școlare¹¹, considerarea celei mai bune metode pentru menținerea educației pe tot parcursul vieții.

Au fost dezbătute deficiențele legate de predare unor materii, precum fizica, fiind de părere că era o problemă majoră în modul de transmitere a informațiilor și înțelegerea lor, generată de specificul domeniului, văzută ca fiind abstract, în comparație cu alte materii precum Geografia, Istoria sau Biologia.¹² Prezenta și metodele prin care fizica putea fi predată pe înțelesul elevilor, cu ajutorul demonstrațiilor practice și utile în viața cotidiană. Problemele generate de predarea unor materii au continuat¹³, în cadrul

1 „Erori intrate”, în *Higien'a si Scol'a*, 1878, anul III, nr. 12, p. 200; „Erori”, în *Higien'a si Scol'a*, 1879, anul IV, nr. 2, p. 36; „Erori in Nrului 4”, în *Ibidem*, nr. 5, p. 84; „Erori mai insemnate”, în *Ibidem*, nr. 7, p. 116.

2 „Avisu”, în *Higien'a si Scol'a*, 1877, anul II, nr. 1, p. 16.

3 „Program'a noastră”, în *Higien'a si Scol'a*, 1876, anul I, nr. 1, p. 2.

4 „Obiectivului fo'ei no'stre”, în *Ibidem*, nr. 2, p. 18-23.

5 Redacțiunea, „Invitare la prenumeratiune pentru foi'a Higien'a si Scol'a pe anul 1878”, în *Ibidem*, nr. 11, p. 176.

6 „Inpartasiri din Realia”, în *Ibidem*, nr. 1, p. 10-11.

7 „Cum are invetiatiurii se proceda cu noviti ce intra mai antaiu in scola”, în *Ibidem*, nr. 3, p. 41-45; *Ibidem*, nr. 5, p. 72-75.

8 „Scopulu educatiunei”, în *Ibidem*, nr. 3, p. 48; „Educatiune”, în *Ibidem*, nr. 4, p. 56-57.

9 „Miscelae”, în *Ibidem*, p. 62-64.

10 „Relatiunile școliei si influinti'a loru asupr'a sanetatiei școlariilor”, în *Higien'a si Scol'a*, 1878, anul III, nr. 7, p. 108-112; nr. 9, p. 139-142.

11 „Lipsa si miidulocele crearei bibliotecelor populare si școlare”, în *Ibidem*, nr. 11, p. 179-184.

12 „I Fistic'a”, în *Higien'a si Scol'a*, 1876, anul I, nr. 1, p. 11-13; nr. 2, p. 23-25; nr. 3, p. 37-39; nr. 6, p. 85-87; nr. 7, p. 100-103; nr. 9, p. 136-139.

13 „II. Impartisiri din Cosmologia si Geografia”, în *Higien'a si Scol'a*, 1876, anul I, nr. 3, p. 39-41; nr. 5, p. 75-78; nr. 7, p. 108-110; „III. Impartisiri din Istori'a naturale”, în *Ibidem*, nr. 6, p. 88-92; nr. 7, p. 110-111; nr. 8,

abordărilor au fost emise mai multe păreri legate de modul de transmitere a informațiilor, precum faptul că acestea erau predate mult prea tehnic. În scopul rezolvării problemelor generate de predare, au fost publicate planurile de lecții. Totul era foarte bine detaliat, ajutându-i pe profesori în organizarea și planificarea predării obiectelor de studiu.¹

O altă categorie de articole educaționale s-au referit la descrierea unor fenomene, curente de idei, animale etc., precum cele dedicate: aerului², apei³, păstrăvului⁴, evoluției⁵, romantismului⁶ și sfârșitului lumii.⁷

Introducerea studierii igienei ca materie în cadrul școlilor românești⁸, a fost destul de des menționată de revistă, contribuțiile de acest fel fiind ample evidențiate.⁹ A prezentat informații legate de cunoștințele care trebuiau transmise, în special despre părțile corpului omenesc și de modul în care funcționează ele.¹⁰ În corelație cu aspectul menționat anterior, revista a militat pentru introducerea gimnasticii în școli, subliniind beneficiile pe care le aducea sănătății celor care o practicau. Aborda și subiectul gimnasticii ca profilaxie a unor boli musculare, osoase etc.¹¹

Contribuțiile pedagogice publicate de *Higiene și Școala* au fost, după cum am arătat mai sus, destul de diverse. De la indicații referitoare la predarea unor materii, motivarea studierii lor, până la implicații legate de aspectele practice ale lor în viața cotidiană a românilor. Am putut constata preocuparea de a ajuta la dezvoltarea domeniului educațional, dar și prezentarea unor metode și tehnici noi apărute în procesul educațional al Europei timpului.

Probleme de educație medicală

Dacă în primele numere a publicat mai multe informații dedicate domeniului educațional, în partea a doua a apariției, *Higiene și Școala* s-a canalizat pe susținerea informațiilor medicale.¹² Redactorul a subliniat că, reprezentanții periodicului, doreau să aducă la cunoștința publicului adevărul științific potrivit căruia bolile nu sunt „naturale” și că medicul trebuie să identifice cauzele și să prescrie tratamente.¹³ Articolele dedicate medicinei au luat în discuție și lipsa medicilor la poporul român. Din acest motiv, era de părere că este necesară publicarea tematicilor medicale, pentru a putea disemina informații despre beneficiile medicinei moderne și a renunța la practicile medicale tradiționale, bazate pe superstiții și credințe populare.¹⁴ Continuând problematica, era de părere că și „clasa educată” se ghida, în ceea ce privește medicina, tot pe superstiții, chiar dacă erau la curent și cu noile metode medicale.¹⁵ Abordările medicale s-au concentrat, în primele numere ale periodicului, pe o descriere și motivare a

p. 125-128; nr. 11, p. 171-173; „IV. Impartisiri din Istoria”, în *Ibidem*, nr. 8, p. 120-125; „Cum se propune la noi religiunea și cum aru trebui se se propuna”, în *Ibidem*, nr. 12, p. 180-184.

¹ „Planulu de lectiune”, în *Higien'a si Scól'a*, 1876, anul I, nr. 2, p. 29-32; *Higien'a si Scól'a*, 1877, anul II, nr. 3, p. 46-47.

² „I. Aerulu”, în *Higien'a si Scól'a*, 1876, anul I, nr. 3, p. 45-47.

³ „I. Despre apa in generalu”, în *Ibidem*, nr. 9, p. 126-135.

⁴ „Pastravulu, unu Pesce”, în *Ibidem*, nr. 7, p. 111-112.

⁵ „Puterea asimilarii si a escretiunei”, în *Ibidem*, nr. 8, p. 114-116.

⁶ „Revmatismulu”, în *Higien'a si Scól'a*, 1878, anul III, nr. 11, p. 176-179.

⁷ „Diverse”, în *Higien'a si Scól'a*, 1879, anul IV, nr. 5, p. 83-84. Era bazat pe o disertație a prof. Dubois-Reymond, ținută la Berna, despre finalul lumii, bazată pe știință, dar aceasta nu era iminentă ci se petrecea în timp.

⁸ „Scolasticu”, în *Higien'a si Scól'a*, 1878, anul III, nr. 6, p. 92-94; „Higien'a in scóla”, în *Higien'a si Scól'a*, 1879, anul IV, nr. 8, p. 122-125; nr. 11, p. 152-155; „Diverse”, în *Higien'a si Scól'a*, 1878, anul III, nr. 1, p. coperta a doua;

⁹ „Scolasticu”, în *Ibidem*, nr. 2, p. 34-35.

¹⁰ „Higiene in scola”, în *Higien'a si Scól'a*, 1880, anul V, nr. 1, p. 8-19; nr. 3, p. 37-40.

¹¹ „Gimnastica”, în *Higien'a si Scól'a*, 1878, anul III, nr. 1, p. 6-13; nr. 2, p. 27-28; nr. 3, p. 41-43.

¹² Aceeași constatare a făcut-o și Oana Habor, „Un capitol din opera medicului Pavel Vasici: *Higiene și Școala, Foaia pentru Sănătate, Educațiune și Instrucțiune*. Prima revistă medicală românească din Transilvania”, în *De la lume adunate: Lucrările Conferinței Naționale "Viață cotidiană, familie, alimentație și populație în secolele XVIII-XXI"*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2011, p. 370. Deoarece problematica medicală a fost abordată pe larg în cadrul lucrării menționate anterior la paginile 370-379, am încercat evitarea repetițiilor.

¹³ Dr. Vasiciu, „Invitare de prenumeratiune la «Higien'a si Scól'a» fôia pentru Sanatate, morbi, educatiune si Instrucțiune”, în *Higien'a si Scól'a*, 1876, anul I, nr. 11, p. 175-176.

¹⁴ „Are poporulu nostrum lipsa de medici si de medicine”, în *Ibidem*, nr. 2, p. 25-29.

¹⁵ „Votiv'a tabla”, în *Ibidem*, nr. 3, p. 33.

Contribuțiile au avut în vedere și explicarea daunelor provocate de mâncărurile și băuturile fierbinți, condamnăm practica gospodinelor de a servi mâncare „abia luată de pe foc”. Alimentațiile fierbinți provocau pagube sistemului digestiv și dinților, al căror smalț era afectat de mâncarea prea caldă.

Alte contribuții s-au referit la consumul mămăligii, pe care o considera o mâncare ușoară care nu producea probleme stomacului, precum cele pe care le aveau gurmanzii.² A fost condamnată practica de a păstra alimentele perisabile în condiții improprie, explicând faptul că din cauza aerului ele se deteriorau.³

Contribuțiile medicale, chiar dacă s-au bazat pe informațiile științifice noi ale perioadei, au fost elaborate într-un stil ușor de lecturat și înțeles. Problemele medicale ale timpului au fost foarte bine surprinse, precum mentalitatea românilor de a nu apela la medici, fiind mult mai încrezători în superstiții sau credințe populare, utilizarea metodelor tradiționale de creștere a copiilor sau tratarea bolnavilor. În cadrul articolelor medicale am putut remarca un mesaj educațional evident prin intermediul căruia au fost realizate dese apeluri pentru menținerea unei igiene personale sau a locuințelor, încercând să-i conștientizeze pe cititori că acestea pot ajuta la prevenirea unor boli. Toate contribuțiile prezentate mai sus au avut în vedere dezvoltarea sănătății românilor și cunoașterea noilor metode din medicina științifică. Subliniem faptul că tematica abordată de Pavel Vasici în cadrul articolelor medicale publicate au o directă legătură cu formația sa profesională și influențele venite ca urmare a lecturilor specialiștilor medicali ai timpului.⁴

Concluzii

Din punct de vedere al specificului editorial, revista a fost la mijlocul distanței dintre o gazetă specială dedicată educației și medicinei și un periodic de informare generală. Chiar dacă a preluat unele caracteristici de la gazetele populare, sub influența editorului Nicolae Fekete Negruțiu, precum transmiterea informației pe o singură coloană, formatul editorial, transmiterea informațiilor într-un limbaj accesibil publicului larg, prețul scăzut și fragmentarea articolelor pentru a nu fi prea lungi, nu putem să nu evidențiem faptul că a fost preocupată de analiza unor teme care ieșeau din sfera de interes a țăranilor români, rămânând fidelă publicării materialelor pedagogice și medicale. Adresanții: preoții, învățători și intelighenția română, ne indică și ea faptul că nu s-a dorit a fi o revistă dedicată mării majorități a locuitorilor din mediul rural. După primul an, revista și-a pierdut din caracterul de organ pedagogic, publicând în marea majoritate articole despre igienă și medicină.

În cadrul articolelor cu teme pedagogice a subliniat dificultățile în predarea unor materii, dar și modurile prin care acestea puteau fi depășite. Introducerea unor materii utile românilor și necesitatea ca educația să fie de folos vieții cotidiene, dar și importanța procesului educațional pe tot parcursul vieții, proces în care preoții, învățătorii și bibliotecile erau descrise ca principalele mijloace de realizare a aspectului, în viziunea celor care au colaborat la revistă.

În cadrul articolelor dedicate medicinei, *Higiena și Școala* s-a cantonat pe transmiterea informațiilor legate de necesitatea medicinei științifice, transmiterea unor sfaturi practice legate de igiena personală sau a locuințelor și care ajutau la menținerea sănătății. Cele mai multe contribuții au subliniat importanța prevenției față de tratarea unor afecțiuni. Sfaturi legate de creșterea și îngrijirea copiilor pentru a avea o viață sănătoasă. O altă componentă s-a axat pe descrierea unor boli și transmiterea unor sfaturi pentru tratarea lor și a unor domenii medicale, mai puțin cunoscute la acea vreme. În dese rânduri a fost subliniată importanța medicinei moderne în dauna superstițiilor și credințelor populare.

În ceea ce privește alimentația, aceasta a fost abordată din perspectiva medicală, subliniind modul în care alimentația influențează sănătatea organismului. Evitarea consumului de alimente care provocau daune și axarea pe consumul de alimente benefice organismului au fost evidențiate.

Higiena și Școala a fost o revistă specială și prin faptul că s-a cantonat pe problemele pedagogice și

ultima parte a vieții sale, Oana Habor, „Un capitol din opera medicului Pavel Vasici: *Higiena și Școala, Foaia pentru Sănătate, Educațiune și Instrucțiune*. Prima revistă medicală românească din Transilvania”, p. 376.

¹ „Daunele din mancari si beuturi ferbinti”, în *Higien'a si Scol'a*, 1880, anul V, nr. 3, p. 41-43.

² *Higien'a si Scol'a*, 1877, anul II, nr. 4, p. 64; „Mamalig'a proscrisa”, în *Higien'a si Scol'a*, 1879, anul IV, nr. 6, p. 93-100.

³ „Diverse”, în *Higien'a si Scol'a*, 1878, anul III, nr. 12, p. 199-200; nr. 11, p. 184.

⁴ Oana Habor, „Un capitol din opera medicului Pavel Vasici: *Higiena și Școala, Foaia pentru Sănătate, Educațiune și Instrucțiune*. Prima revistă medicală românească din Transilvania”, în *„De la lume adunate”: Lucrările Conferinței Naționale „Viață cotidiană, familie, alimentație și populație în secolele XVIII-XXI”*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2011, p. 364-366

medicale, neabătându-se la crezul editorial pe durata existenței. Dacă marea majoritatea a periodicelor vremii s-au ocupat, inevitabil de aspecte politice, revista lui Pavel Vasici a fost printre puținele care nu au abordat problematica. De asemenea, modul în care, prin intermediul articolelor pedagogice, dar, mai ales, prin intermediul celor medicale, s-a dorit realizarea unui demers educațional în rândul românilor din Imperiul Austro-Ungar, este laudabil și meritoriu, mai ales în momentele dificile de la finalul secolului al XIX-lea, când epidemiile erau frecvente.¹

Bibliografie:

1. Ploșteanu G. Pavel Vasici. Viața și opera, Târgu Mureș: Veritas, 2008. 337 p.
2. Negru I. „O latură importantă mai puțin cunoscută din activitatea culturală a doctorului Pavel Vasici”. În: Mitropolia Banatului, anul XIX, nr. 7-9, 1969, p. 516-523.
3. Pop E. „Cuvinte comemorative despre un medic progresist român: Dr. Pavel Vasici”. În: Istoria medicinei. Studii și cercetări, București, 1957
4. Pop E. „Doctorul Pavel Vasici”. În: Contribuții la istoria medicinei în R.P.R., coord. V. Bologa, București, 1955.
5. Iosif Stitzl. „Contribuția la viața și activitatea d-rului Pavel Vasiciu”. În: Revista medicală, 1959, anul V, nr. 2.
6. Negru I. „Prima revistă medicală românească din Transilvania (1876-1880) scrisă de doctorul Pavel Vasici”. În: Timișoara medicală, 1969, tom. XIV, nr. 1-2, p. 175-181.
7. Habor O. „Un capitol din opera medicului Pavel Vasici: *Higiena și Școala, Foaia pentru Sănătate, Educațiune și Instrucțiune*. Prima revistă medicală românească din Transilvania”. În: „De la lume adunate”: *Lucrările Conferinței Naționale „Viață cotidiană, familie, alimentație și populație în secolele XVIII-XXI”*, Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2011, p. 363-379.
8. Iorga N. Istoria presei românești. De la primele începuturi până la 1916. București: Atelierele Societății Anonime „Adevărul”, 1922. 191 p.
9. Badea M. Scurtă istorie a presei românești. București: Editura Economică, 2004. 376 p.
10. Șeicaru P. Istoria presei. Pitești: Paralela 45, 2007. 331 p.
11. Pasailă V., Presa în istoria modernă a românilor. București: Editura Fundației Pro, 2004. 311 p.
12. Popa M., Tașcu V., Istoria presei românești din Transilvania de la începuturi până în 1918. București: Editura Tritonic, 2003. 365 p.
13. Hangiu I. Presa românească de la începuturi până în prezent. Dicționar cronologic 1790–2007, 18 februarie 1790 – decembrie 1916. București: Editura Comunicare.ro, 2008, vol. I. 900 p.
14. Istoria românilor, De la independență la Marea Unire (1878–1918). București: Editura Enciclopedică, 2003, vol. VII, tom. II. 692 p.
15. Hitchins K., Afirmarea națiunii: Mișcarea națională românească din Transilvania, 1860–1914. București: Editura Enciclopedică, 2000. 390 p.
16. Istoria Transilvaniei (De la 1711 până la 1918), ediția a II-a, Cluj-Napoca: Academia Română Centrul de Studii Transilvane; Deva: Editura Episcopiei Devei și Hunedoarei, 2016, vol. III. 448 p.
17. Publicațiunile periodice românești (ziare, gazete, reviste), descriere bibliografică de Nerva Hodoș și Al. Sadi Ionescu, cu o Introducere de Ioan Bianu, catalogul Alfabetice 1820–1906. București: Librăriile Socec & Comp. și C. Sfetea, 1915, tomul I. 811 p.
18. Istoria Jurnalismului din România în date: enciclopedie cronologică. Iași: Polirom, 2012. 1416 p.
19. Enciclopedia Română publicată din însărcinarea și sub auspiciile Asociațiunii pentru literatura română și cultura poporului român. Sibiu: Editura și Tiparul lui W. Krafft, 1898, tomul I. 936 p.
20. Cotoi C. *Inventing the Social in Romania, 1848–1918. Networks and Laboratories of Knowledge*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn, an Imprint of the Brill Group, 2020. 278 p.
21. Harari Y. N., *Homo deus: scurtă istorie a viitorului*. Iași: Polirom, 2018. 393 p.
22. Radu S., „Considerații privind gazetele populare din Transilvania apărute înainte de Primul Război Mondial”. În: *Anuarul Institutului de Cercetări Socio-Umane Sibiu*, tomul III, 1996, p. 209-219.

¹ În acest vezi Călin Cotoi, *Inventing the Social in Romania, 1848–1918. Networks and Laboratories of Knowledge* (Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh, Paderborn, an Imprint of the Brill Group, 2020), 278 p. și Yuval Noah Harari, *Homo deus: scurtă istorie a viitorului*, trad. Lucia Popovici (Iași: Polirom, 2018), 13–20.

**REPRESIUNI ALE GRĂNICERILOR SOVIETICI ÎN ANII 1946-1947, ÎMPOTRIVA
FUGARILOR BASARABENI, CARE DOREAU SĂ AJUNGĂ ÎN ROMÂNIA.
STUDIU DE CAZ : JUDEȚUL CAHUL**

**REPRESSIONS OF THE SOVIET BORDER GROUPS IN YEARS 1946-1947, AGAINST
BESSARABIAN FUGITIVES, WHO WANTED TO GET TO ROMANIA.
CASE STUDY: CAHUL COUNTY**

Ion GHELEȚCHI

Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

E-mail: gheletchi.ion@usch.md

Rezumat: *Articolul în cauză are scopul de a aduce în atenție ororile efectuate de către grănicerii sovietici asupra basarabenilor care doreau să fugă în România în anii cumplitei foamete din anii 1946-1947. Articolul are la bază materialele documentare din AOSPRM, cercetările în domeniu efectuate de către istoricii Igor Cașu și Anatol Țăranu, dar și din mărturiile localnicilor satelor raionului Cahul.*

În perioada foametei anilor 1946-1947 au existat numeroase tentative de a se refugia în România de către locuitorii din satele județului Cahul. Grănicerii sovietici au fost necruțători față de cei care au încercat să treacă frontiera în mod nelegal. Cei prinși erau executați pe loc, iar cei care reușeau să treacă Prutul erau urmăriți pe teritoriul României și odată ce erau prinși erau repatriați și executați, iar trupurile lor fiind aruncate în râul Prut pentru a fi ștearsă orice urmă a masacrelor și a memoriei basarabenilor muritori de foamete.

Cuvinte cheie: *foamete, grăniceri, râul Prut, refugiu, execuție, pichet de grăniceri, fugari*

Abstract: *The article in question aims to draw attention to the horrors perpetrated by Soviet border guards on Bessarabians who wanted to flee to Romania during the years of the terrible famine of 1946-1947. The article is based on documentary materials from the AOSPRM, research in the field conducted by historians Igor Cașu and Anatol Țăranu, but also from the testimonies of locals from the villages of Cahul district.*

During the famine of 1946-1947, there were numerous attempts to take refuge in Romania by the inhabitants of the villages of Cahul County. Soviet border guards were ruthless against those who tried to cross the border illegally. Those captured were executed on the spot, and those who managed to cross the Prut were pursued in Romania and once captured were repatriated and executed, and their bodies were thrown into the Prut River to erase any trace of the massacres and memory of the Bessarabians starving

Cuvinte cheie: *famines, border guards, Prut river, refuge, execution, border guard picket, fugitives*

Introducere

Istoria granițelor și a imaginii URSS față de alte țări este descrisă cu totul diferit de către istorici și documente. Hotarul URSS se prezenta: o sârmă ghimpată de-a lungul hotarului cu o înălțime de 2,2 m; o fâșie arată cu o lățime de 10 m, suprafața căreia era îndreptată zilnic pentru a urmări orice trecere; presurată cu multe pichete de grăniceri, care patrulau zi și noapte, cu numeroase puncte de observare, cu câini dresați să adulmece orice urmă; învinuiri; propaganda falsă. Acesta era hotarul dintre URSS și statele vecine inclusiv cu România.

Sectorul frontierei între RSS Moldovenească și România cu lungimea de 683,968 km, avea 413 semne de frontieră de la nr. 923 până la 1335, activau în total 29 pichete de grăniceri care erau organizate în 4 comenduri.

Județul Cahul era format din 6 raioane: Baimaclia, Cahul, Ceadâr Lunga, Congaz, Taraclia și Vulcănești. În partea de vest județul se învecina pe o porțiune de 172 de km cu România, cea mai lungă din județele RSS Moldovenești.

În anii 1946-1947 RSS Moldovenească a fost bătuită de o foamete fără precedent în istoria ținutului. Astăzi e dificil să ne imaginăm la mai bine de 70 de ani, de când în orașele și satele din RSS Moldovenească mureau oamenii cu miile de foame. Dar atât memoria oamenilor cât și documentele de arhivă, lucrările de specialitate păstrează un șir de mărturii în această privință. Iar adevărul constă în faptul că „foametea cea mare” din anii 1946-1947, cum au numit-o oamenii, nu a fost un fenomen obiectiv, inerent; fiind cauzat de politica foarte dură de rechiziționare forțată a cerealelor de la țărani

basarabeni, fapt ce a dus la finele anului la o foamete înspăimântătoare. La sfârșitul anului 1946 - începutul anului 1947 una dintre cele mai afectate zone de foamete, a fost județul Cahul, fiind amplasat în apropierea hotarului cu România, mulți au păstrat vie memoria despre cum arată lucrurile peste râul Prut, neavând nici o șansă de a scăpa de foamete oamenii au riscat enorm încercând să fugă în România. Ei cunoșteau foarte clar că în caz de nereușită vor primi cele mai dure pedepse, poate și pedeapsa cu moartea, dar foametea cumplită, dorința de evadare din lagărul sovietic a fost una care pe alocuri depășea prețul vieții. Cineva a reușit să o facă, cineva a fost prins.

Metodologia cercetării

Bazat pe materialele documentare din AOSPRM precum note informative, procese verbale, scrisori de informare, procese juridice, cercetările în domeniu efectuate de către istoricii Anatol Țăranu, Mihai Gribincea, Igor Cașu, Valeriu Pasat, Ion Șișcanu, Anatol Petrencu, Valeriu Guzun, Andrei Emilciuc, Mariana Țăranu etc, dar și din mărturiile localnicilor satelor raionului Cahul, studiul, vine să scoată în evidență despre faptul că locuitorii din RSS Moldovenească împinși de o foamete cumplită, de un regim foarte dur în iarna anului 1946-1947 au avut nenumărate tentative de a trece ilegal hotarul de la Prut.

Rezultate

Județul Cahul a fost unul dintre cele mai afectate de foamete. Unii basarabeni încercau să plece în România pentru a supraviețui. Dar numai cei mai norocoși au reușit. Una din explicații este că anumiți comandanți ai pichetelor de grăniceri foloseau toate mijloacele posibile pentru a descuraja locuitorii satelor de pe Prut să plece în România. Acțiunea era considerată o „trădare de patrie“ și cei care încercau să treacă Prutul erau pedepsiți aspru, pedeapsa fiind 10 de ani privațiune de libertate în cazurile cele mai simple, dar de cele mai multe ori cu moartea, executarea fiind imediată fără nici o anchetă sau judecată. Motivul era faptul că autoritățile sovietice nu doreau ca fenomenul foametei în masă, ce a cuprins RSSM, să fie cunoscut în afara hotarelor întrucât acest lucru ar fi compromis imaginea țării în străinătate.¹

Pe atunci valea râului Prutul inferior se lărgea considerabil până la 8-10 km, formând meandre, și ramificându-se în mai multe în brațe. Lunca râului era parțial înmlăștinată o bună parte fiind ocupată de bălți, mlaștini, lacuri. Această porțiune de hotar se afla sub controlul Detașamentului 22 de Grăniceri „Nijnednestrovski” aflat pe atunci sub conducerea colonelului Vladimir Așahmanov, care a devenit foarte cunoscut pentru crimele comise pe Prut în timpul foametei din Basarabia anilor 1946-1947².

Cu toate acestea situația creată lipsa unei soluții pentru a supraviețui a provocat în rândul unei părți din populație sporirea stărilor de spirit emigraționist. Numai în sectorul supravegheat de acest Detașament de grăniceri în luna decembrie 1946 au fost înregistrate 56 de persoane predispușe să emigreze, care se pregăteau să plece în România, inclusiv din: raionul Baimaclia – 9 persoane, Cahul – 14 persoane și Vulcănești – 33 de persoane.

În Memoriul Secretarului Comitetului județean Cahul al PC(b) M., D.N. Gancev, adresat Secretarului CC al PC(b) M., N.G. Koval „Cu privire la starea politico-economică a județului Cahul în legătură cu dificultățile alimentare provocate de recolta proastă din anul 1946” se menționa: „Una dintre principalele cauze ale tendințelor emigraționiste-trădătore era situația alimentară dificilă a populației locale. Drept cele mai caracteristice expresii emigraționiste pot fi calificate următoarele:

Locuitorul satului Colibași, raionul Vulcănești, Roșca Elena, anul nașterii 1886, moldoveancă, a declarat într-o convorbire cu rudele:

„Pentru faptul că doi fii de-ai mei și fiica au plecat în România, mie acum nu-mi dau niciun fel de împrumut alimentar și nici o susținere. Nu am nici o speranță de a primi și de a procura pâine; de îndată ce va apărea posibilitatea de a trece Prutul, am să plec bucuroasă în România, unde poate că este mai bine de trăit.”

Locuitorul satului Paic (Paicu, n.a.), raionul Cahul, un oarecare Lupușor V.M, în vârstă de 35 de ani, de naționalitate român, a declarat într-o convorbire cu un alt cetățean:

„De îndată ce mă voi angaja cioban în gospodăria auxiliară a Direcției de pază a NKVD, voi da foc la tot ce este acolo, iar eu voi pleca în România, pentru că acolo sunt toate rudele mele, iar aici sunt singur și nu vreau să mă prăpădesc de foame.”

Directorul școlii din satul Giurgiulești, raionul Vulcănești, Crețu I.V., a declarat într-o convorbire

1 Igor Cașu, ARHIVELE COMUNISMULUI, Colonel sovietic: „Să curgă sânge la Prut!“, Adevărul, 2 mai 2013.

2 https://ro.wikipedia.org/wiki/Vladimir_Pavlovici_A%C8%99ahmanov

cu unul dintre tovarășii săi:

Condițiile materiale ale vieții mele sunt foarte proaste, pâinea și banii pe care îi primesc nu-mi sunt de ajuns pentru existență, cred că în România va fi mai bine de trăit.”

Locuitorul satului Colibași, raionul Vulcănești, Batumaș A.I., reținut în timpul tentativei de a trece peste graniță în România, a recunoscut la interogatoriu:

„... m-a silit să-mi trădez patria situația grea alimentară, în care m-am aflat până când am fost reținut, în afară de aceasta, Florea Serghei îmi spunea că în România viața este mai bună și am căzut de acord să plec cu el încolo.”¹

Toate aceste persoane numai pentru tentative de a trece hotarul cu România au fost supuși represiunilor din partea autorităților sovietice, unii dintre ei făcând ani grei de închisoare.

Un caz aparte a fost în luna decembrie 1946, când Petru Postu din s. Andrușul de Sus, raionul Cahul, împreună cu consăteanul Ion Miron, încercând să scape de persecuția NKVD-istă, a trecut Prutul în preajma s. Rogojeni (Galați)². După ce au parcurs vre-o 5-6 km prin zăpadă, au fost ajunși din urmă de grănicerii sovietici fiind arestați readuși în RSS Moldovenească și condamnați la 10 ani privațiune de libertate, executând 9 ani și șase luni în închisorile sovietice.

Un alt moment privind multiplele tentative de a trece Prutul este menționat în Memoriul Secretarului Comitetului Județean Cahul al PC(b) M., D.M. Gancev către același Secretar al CC al PC(b) M., N.G. Koval „Cu privire la starea politico-economică a județului Cahul” din 6 februarie 1947 unde se aducea la cunoștință următoarele situații: *„date fiind dificultățile alimentare din anii 1946-1947 și sub influența într-un șir de cazuri a elementelor chiburești naționaliste, în rândul unei părți șovăitoare a țăranilor au apărut stări de spirit emigraționiste trădătoare și tentative ale unora dintre aceștia de a trece în România. În anul 1946 pe sectorul Detașamentului 22 Grăniceri au fost reținute în total 400 de persoane care au încercat să violeze frontiera. Doar în luna ianuarie 1947 au fost reținuți 101 violatori de frontieră, iar alte 14 persoane au reușit să răzbată în România.*

Cea mai mare parte a violatorilor graniței sunt din numărul țăranilor din satele de frontieră din raioanele Baimaclia, Cahul și Vulcănești.”⁴

Trupele de grăniceri erau supuse poliției politice sovietice. Acestea dețineau o rețea importantă de agenți în teritoriile de frontieră. În contextul în care foametea se accentua, la sfârșitul anului 1946 – începutul lui 1947, s-au înmulțit și numărul celor care decid să treacă Prutul. Pe măsură ce numărul punctelor ilegale de trecere a frontierei a crescut, anume, începând cu luna din ianuarie 1947 când situația era una foarte gravă, colonelul V. P. Ashahmanov, comandantul Detașamentului 22 de Grăniceri, a ordonat subordonaților săi prin telefon, să suprimă strict orice tentativă de trecere a frontierei. Șefii de pichete au primit ordin să împuște pe loc orice tentativă de trecere a hotarului, inclusiv cei care au fost prinși, iar cei care au reușit să traverseze Prutul, să fie urmăriți pe teritoriul României aduși pe teritoriul sovietic și împușcați pe loc astfel ca nimeni să nu rămână nepedepsit.

Subalternii care nu se supuneau ordinului lui Așahmanov erau sancționați imediat, așa cum a fost cazul locotenentului Konovalov, care nu a acceptat să vâneze contravenienții pe teritoriul României, fapt pentru care a fost destituit din funcție și transferat în altă unitate. Astfel, a fost dat un semnal ferm pentru șefii de pichete că cei nu se vor supune ordinelor lui Așahmanov vor fi penalizați, iar cei care le vor îndeplini întocmai vor primi mențiuni. Drept urmare, mulți subalterni au decis să nu se pună în poară cu șeful. Pe 19 ianuarie 1947, locotenentul Voronin, șeful pichetului numărul 26 din localitatea Slobozia Mare, a organizat urmărirea a doi refugiați basarabeni pe teritoriul din dreapta Prutului, pe unul dintre care l-au împușcat, iar pe al doilea l-au readus pe teritoriul sovietic. Când i-a comunicat despre „isprava” sa lui Așahmanov, acesta a spus: „Ați procedat corect, ei trebuie speriați cu sânge” [Правильно сделали, их нужно пугать кровью]⁵. Peste o zi a urmat ordinul lui Așahmanov cu privire la recompensarea locotenentului-major Voronin și sergenților Lugovskii și Saveliev care au participat la urmărirea respectivă pe teritoriul României.

Același colonel sovietic Așahmanov a organizat și provocări. Pentru a crea teroare în rândul

¹ AOSPRM f.51, inv. 4, d. 46, f. 131-138

² Localitatea Rogojeni este amplasată în nordul jud. Galați (România) de partea stângă a râului Prut este amplasată între satele Roșu și Zărnești, în dreptul punctului numit de localnici Gura Andrușului (raionul Cahul), n.a.

³ Interviu realizat lui Tudor Postu din s. Andrușul de Sus, ianuarie 2021. Petru Postu a fost bunelul lui Tudor Postu.

⁴ AOSPRM, f.51, inv.5, d.69, fila 108-114, *Vezi și: Țăranu A., Foametea în Moldova Sovietică (1946-1947). Culegere de documente. Chișinău, Litera, 2017, p.460-464.*

⁵ Igor Cașu, ARHIVELE COMUNISMULUI, Colonel sovietic: „Să curgă sânge la Prut!“, Adevărul, 2 mai 2013.

populației, Așahmanov a decis să trimită agenți speciali în localitățile de frontieră, care să îndemne cetățenii să plece în România, întrucât numai așa vor putea să scape de foamete. Astfel, în ziua de 20 ianuarie 1947, în urma unei înscenări de acest fel, la instigația unui agent pe nume de cod „Svoi” (rus. - al nostru), au fost omorâte două persoane din Vulcănești, Anufrie și Tucan. În urma investigației s-a constatat că cel care comandat excutarea celor doi cetățeni a fost maiorul Tamarin, șeful interimar al grupei a 5-a din cadrul Detașamentului de Grăniceri 22. Execuția lui Anufrie și Tucan a avut loc pe malul râului Prut în apropierea localității Cășlița Prut nu departe de pichetul de grăniceri. Scopul fiind de a înfricoșa populația. Chiar dacă a fost un caz foarte cunoscut în localitate trupurile celor doi nu au fost arătate populației din sat, tot ce este posibil ca ele să fi fost aruncate în râul Prut.

În ziua următoare, pe 21 ianuarie 1947, grănicerii de la pichetul numărul 25 din satul Brânza, al Detașamentului de Grăniceri 22 au semnalat trecerea hotarului de către doi necunoscuți. Drept urmare, locotenentul Plotnikov K.N. și caporalul Kataev A.S. au trecut frontiera în România pe urmele acestora. Au confiscat un cal de la o gospodărie din dreapta Prutului și au reușit să-i prindă pe fugari la o distanță de 5 kilometri de hotar. Aceștia s-au dovedit a fi locuitori ai satului Brânza, raionul Vulcănești, județul Cahul, Ion Vulpe, anul nașterii 1934, și Vasile Vulpe, anul nașterii 1931. Cei doi reținuți au fost aduși în stânga Prutului, pe teritoriul sovietic, după care Plotnikov i-a forțat, sub amenințarea cu arma, să se întoarcă cu fața spre România și să coboare de pe mal, pe gheață. A urmat ordinul ca cei doi frați Vulpe, unul de 16 și altul de 13 ani, să fie împușcați, acțiune dusă la îndeplinire de către sergentul Nujnîh D.S. care era și instructorul câinilor de serviciu. Ca să se asigure, Plotnikov i-a dat ordin unui alt subaltern, caporalului Kataev A.S. să se apropie de cei doi pentru a le aplica „pentru siguranță” câte un glonte în cap.¹ Trupurile lor au fost aruncate în râul Prut.

În aceeași localitate Brânza în amintirea colectivă a populației a rămas vie un măcel desfășurat în iarna anului 1947 de către grănicerii sovietici. Din mărturiile mai multor localnici precum Bodolică A., Bostan I., Vulpe V., Bostănel S., se menționează despre omorârea a 30 de oameni din localitate care au încercat să meargă într-o zi de duminică la târgul din Tulucești (Galați) pentru a vinde covoare, țoale și haine și a cumpăra în schimb făină și cartofi. Toți acei țărani sperau că dacă vor merge într-un grup mare nu vor fi pedepsiți de către grănicerii sovietici. La întoarcere ei au fost măcelăriți de către grăniceri, toate trupurile au fost aruncate în râul Prut, iar localnicilor li s-a transmis că bărbații au fugit în România și nu se vor mai întoarce. Cu toate acestea, despre acest masacru din iarna anului 1947 nu se menționează în nici un document din acea perioadă și nici în istoriografia de specialitate.

Un alt caz cunoscut, de trimitere a agenților-provocatori pe segmentul hotarului de sud al RSSM, a fost prezentat în ancheta deschisă de Tribunalul Militar al Ministerului de Interne de la Chișinău care a stabilit un incident asemănător, fără însă a avea consecințe letale, a avut loc în satul Larga Veche, tot din județul Cahul. De data aceasta, agentul „Mamont” (în unele surse „Mamut”) a reușit să convingă două familii, Costeleanu din s. Larga și Dandîș din s. Cucoara, să fugă în România. În momentul când se pregăteau să treacă Prutul în dreptul localității Cucoara, au fost prinși de grăniceri, care îi așteptau din timp la locul indicat de către „Mamont”. Fiind anchetați ulterior, cei cu pricina au mărturisit că nu aveau de gând să treacă hotarul, dar „Mamont” i-a convins că numai astfel copiii lor vor putea supraviețui foametei.²

Două săptămâni mai târziu în Memoriul Secretarului Comitetului Județean Cahul al PC(b) M, D.M. Gancev către Secretarul al CC al PC(b) M, N.G. Koval „Cu privire la starea morbidității de distrofie în județ, la acordarea ajutorului alimentar suferinzilor de foame și la stările de spirit politico-economică ale populației județului Cahul” din 24 februarie 1947 se raporta: *„cu toate acestea, în ultimul timp, ca urmare a foametei suferite și sub influența elementelor chiaburești-naționaliste în rândurile unei părți deosebit de șovăitoare a populației au sporit stările de spirit emigraționist-trădătoare și tentativele de a trece peste frontiera de stat în România.*

Dacă în luna ianuarie 1947 în sectorul Detașamentului 22 Grăniceri au fost reținuți 101 de violatori ai frontierei și alte 14 persoane au reușit să răzbată în România, atunci pe parcursul lunii februarie, în decurs de 22 de zile au fost reținuți 64 de violatori de frontieră. Majoritatea violatorilor de frontieră este din rândul țăranilor din satele de lângă frontieră.”³

În acest context se propunea din partea Comitetului Central al PC(b) M, o mai mare vigilență din

¹ Idem, Dușmanul de clasă, Chișinău, Cartier, 2014, p.227.

² Ibidem, p. 228,

³ AOSPRM, f.51, inv.5, d. 69, fila 125-142, *Vezi și:* Țăranu A., Foamea în Moldova Sovietică (1946-1947). Culegere de documente. Chișinău, Litera, 2017, p. 565.

partea grănicerilor, asigurarea din partea Comitetului Județean Cahul al PC(b) M cu suportul logistic necesar, aprovizionarea cu hrană și combustibil necesar pentru pichetele de grăniceri din raioanele Cahul, Baimaclia și Vulcănești, mobilizarea activiștilor de partid în vederea depistării tentativelor de trecere a frontierei, intensificarea activităților informatorilor din cadrul NKVD, intensificarea muncii de lămurire individuală în rândul populației aflate în zona de frontieră, că orice tentativă de trecere a frontierei este catalogată drept înaltă trădare de patrie, care se pedepsește foarte dur, inclusiv cu moartea.

La începutul lunii martie 1947, Procurorul militar al trupelor MAI al RSS Moldovenești, colonelul de justiție, Kovalevski a expediat o Scrisoare de informare adresată Secretarului CC al PC(b) al Moldovei, S.I. Afteniuk „Cu privire la cazurile de traversare ilegală a frontierei în direcția României”¹ în care se menționa despre acțiunile dure efectuate de către grăniceri asupra oricărei tentative de trecere a frontierei:

„... sectorul Detașamentului de Grăniceri 22 al Frontierei de Stat și mai ales pe sectorul comendurii a 6-a de frontieră la sfârșitul anului 1946 și la începutul anului 1947 a avut loc un număr considerabil de cazuri de traversare ilegală nepedepsită a frontierei în direcția României și ele nu au încetat în decursul întregii luni ianuarie 1947.

Dorind să redreseze situația, adică să nu admită cazuri de încălcări nepedepsite și în general să-i sperie pe violatorii de frontieră șeful Detașamentului 22 de Grăniceri, colonelul Așahmanov, în decembrie 1946 și, ianuarie 1947, în convorbirile telefonice și la ședințe cerea în mod sistematic de la subalternii săi, comandanții sectoarelor, șefii pichetelor și ofițerii din cercetare să-i urmărească pe violatorii de frontieră pe teritoriul limitrof și să nu se teamă să aplice contra trădătorilor de patrie armele și să-i lichideze.

Patrurile de grăniceri care i-au urmărit pe cei care doresc să treacă hotarul în cele mai multe cazuri i-au lichidat, adică patrurile care au încălcat grosolan Ordinul Ministrului Afacerilor Interne al Uniunii RSS din 22 mai 1946 cu nr. 272, erau recompensate de către colonelul Așahmanov imediat, fără să aștepte rezultatele cercetării.

Iar cercetarea, în astfel de cazuri, la indicația colonelului Așahmanov, era efectuată pentru a ascunde adevărul real și avea drept scop ascunderea cazurilor de încălcare a Ordinului nr. 272 și ilegalitatea aplicării armelor contra violatorilor de frontieră.

Persoanele care încercau să nu execute astfel de cerințe și care acționau la reținerea fugarilor în conformitate cu rigorile instrucției pentru serviciul de grăniceri și cu ordinele corespunzătoare erau pedepsite de Așahmanov. Un astfel de exemplu fiind cel al șefului Pichetului nr. 27, când locotenentul major Konovalov nu a organizat urmărirea pe teritoriul României a fugarilor, a fost înlăturat de Așahmanov și transferat la alt pichet.

Martorii interogați Aiiutov, Isakov, Konovalov și Tamarin au declarat că comandamentul detașamentului, iar apoi și șefii pichetelor, educău efectivul în spiritul răfuielii ferme cu violatorii frontierei de stat și că e nevoie de „vărsare de sânge” cu scopul de a contracara pătrunderea fugarilor peste Frontiera de Stat...”²

În urma acestei scrisori de informare Tribunalul Militar al trupelor de interne din RSSM a alcătuit un raport detaliat despre cele întâmplate la 18 iunie 1947. Acesta este trimis lui Simion Afteniuk, secretar al CC al PCM. Din raport reiese clar că au existat mai multe cazuri decât cele invocate. Astfel, au fost omorâți un număr neidentificat de persoane, unii dintre care nici nu doreau să plece neapărat în România, cât dar și de prezența a numeroși agenți-provocatori care convingeau populația să treacă Prutul și apoi îi omorau în plin „delict”. În urma anchetei deschise de Tribunalul Militar, colonelul Așahmanov a fost exclus din partid și destituit din funcție, nu și judecat. Numai cei care au fost implicați nemijlocit în asasinat, la ordinul expres al lui Așahmanov, precum locotenentul Plotnikov, sergentul Nujnâh și caporalul Kataev, au fost arestați și condamnați de Tribunalul Militar al MAI al RSS Moldovenești. Nu se știe însă care a fost pedeapsă aplicată și dacă se referea la o sentință cu executare sau cu suspendare.

În data de 29 martie 1947 în nota informativă a Secretarului Comitetului Județean Cahul al PC(b) M, D.M. Gancev adresată CC al PC(b) M „Cu privire la situația alimentară grea a populației județului și măsurile de acordare a ajutorului alimentară” se menționa despre faptul că: „situația alimentară grea a condus la un șir întreg de declarații negative și plângeri pe viața grea, care sunt expuse în scrisorile localnicilor adresate rudelor care locuiesc în regiunile estice ale URSS și la sporirea stărilor de spirit

¹ AOSPRM, f. 51, d.84, fila 85-91.

² Țăranu A., Foametea în Moldova Sovietică (1946-1947). Culegere de documente. Chișinău, Litera, 2017, p. 613-616.

emigraționist-trădătoare. Conform datelor deținute de organe, în sectorul Detașamentului 22 Grăniceri au fost înregistrate 56 de familii dispuse să emigreze în România. În ultima lună (martie 1947 – n.a.) 36 de persoane au întreprins tentative de a trece frontiera, dar au fost reținute”¹

În materialele de arhivă nu mai există date despre tentativele de trecere a hotarului pentru luna aprilie, în acest context se deduc mai mulți factori: foametea a trecut de apogeu, apariția vegetației în lunca Prutului și ridicarea nivelului apei în perioada revărsărilor de primăvară, fapt pe de o parte ce îngreuna deplasarea până la râu a celor care doreau să treacă în România sau avantajă ascunderea fugărilor în diferite gărlite, insulițe, plavii sau meandre create de râul Prut la revărsarea anuală în luncă.

Discuții

Deși colonelul Așahmanov a fost expulzat din partid și din funcție la 20 iunie 1947, el va fi reîncadrat în scurt timp în sistem, fiind transferat în regiunea Hmelnițki din Ucraina. În 1969, conducerea RSSM – CC al PCM (Ivan Ivanovici Bodiul), Consiliul de Miniștri (Alexandru Diordița) și Prezidiul Sovietului Suprem (Chiril Ilișcenco) i-a trimis o scrisoare de mulțumire. Prilejul era legat de împlinirea a 25 de ani de la „eliberarea Moldovei Sovietice“ ca urmare a operațiunii Iași-Chișinău, dar este greu de crezut că Bodiul nu știa despre „isprava“ lui din 1947. Aproape zece ani mai târziu, la 31 ianuarie 1977, și KGB-ul de la Moscova îl decorează pe Vladimir Pavlovici Așahmanov cu medalia „Veteran al trupelor armate ale Uniunii Sovietice”. Astfel, unui călău i s-au recunoscut „meritele“ din RSS Moldovenească, unde a ordonat, împușcarea din inițiativă proprie, a unui număr neidentificat de persoane care au încercat să-și salveze viața prin trecerea Prutului, în România, în anii de foamete 1946-1947.

Concluzii

În prezent nu se cunoaște o cifră oficială a celor care au încercat să traverseze râul Prut în anii 1946-1947, care au riscat cu propria viață pentru a fugi de foamete și represiunile staliniste, nu se știe nici cifra exactă a celor care au fost întorși din cale, câți au reușit să treacă Prutul și, nici numărul exact al celor care au fost asasinați cu sânge rece de către grănicerii Detașamentului 22 Grăniceri care pentru a șterge urmele masacrelor au aruncat trupurile în apa înghețată a râului Prut, iar memoria lor a fost ștearsă pentru totdeauna.

Bibliografie:

1. Cașu I., Dușmanul de clasă. Represiuni politice, violență și rezistență în R(A) SS Moldovenească, 1924-1956. București, Cartier, 2014, 396 p.
2. Țăranu A., Foametea în Moldova sovietică (1946-1947), Culegere de documente. Chișinău, Litera, 2017, 864 p.
3. AOSPRM (Arhiva Organizațiilor Social-Politice a Republicii Moldova), Fondul 51, dosarul 5, dosarul 84.
4. Cașu I., ARHIVELE COMUNISMULUI, Colonel sovietic: „Să curgă sânge la Prut!“, Adevărul, 2 mai 2013.

¹ AOSPRM, f. 6 inv. 1, d.241, f. 68-71



Foto 1. Colonelul V.P. Așahmanov la biroul de muncă la 1947



Foto 2. Colonelul V.P. Așahmanov în anul 1945

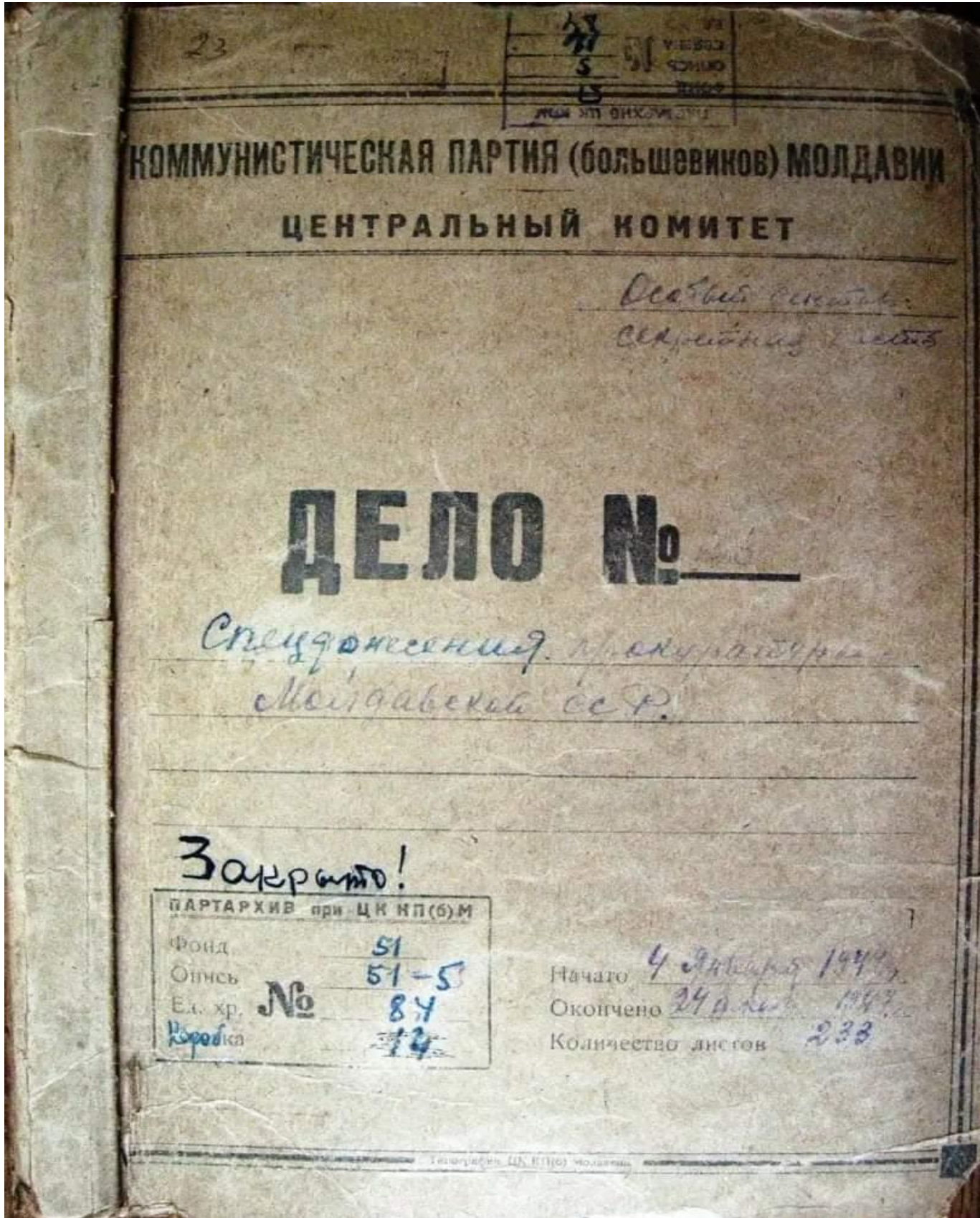


Foto 3. Dosarul de arhivă AOSPRM fond 51, nr. inv. 5, perioada 4 ianurie 1947- 24 decembrie 1947, în total 233 de file



Foto 3. Dosarul de arhivă AOSPRM, fond 51, nr. inv. 5

„EXPEDIȚIILE MEMORIEI TIUMENI” MĂRTURIILE NINEI GUȚU DESPRE SIBERIA

„EXPEDITIONS OF TYUMEN MEMORIAL” NINA GUȚU'S TESTIMONY ABOUT SIBERIA

Maria ZINOVII, drd
Universitatea de Stat din Moldova
E-mail: mariagoguzinovii@gmail.com

Rezumat: *Odată cu ocuparea Basarabiei și Nordului Bucovinei, în 1940, de către trupele sovietice, a început tragedia neamului românesc din acest spațiu, un loc aparte și specific politicii de sovietizare fiind deportările de populație. În documentele de arhivă, care au fost desecretizate și date la păstrare de stat în anul 2010 în fondurile Direcției Generale Arhiva Națională, există dosare unde putem vedea că începând din luna iulie 1940 deja primele condamnări și exilări la munca în Gulag. Inițierea programului de stat: „Recuperarea și valorificarea memoriilor victimelor regimului totalitar-comunist din RSS Moldovenească în perioada anilor 1940-1941 și 1944-1953” are drept sarcină: recuperarea și valorificarea memoriei supraviețuitorilor acestor mari tragedii prin care a trecut poporul nostru. Obiectivele majore ale sovieticilor a fost recrutarea populației din Basarabia la muncile din URSS, sărăcirea acestui spațiu românesc de profesori, oameni de cultură, comercianți, oameni gospodari.*

Cuvinte-cheie: *deportări, tragedia neamului românesc, mărturii, Siberia, stalinism.*

Annotation: *With the occupation of Bessarabia and Northern Bukovina, in 1940, by Soviet troops, the tragedy of the Romanian people in this area began, a special and specific place of the Sovietization policy being the deportations of the population. In the archive documents, which were declassified and kept in state custody in 2010 in the funds of the General Directorate of the National Archive, there are files where we can see that since July 1940 already the first convictions and exiles to work in the Gulag. The initiation of the state program: "Recovering and capitalizing on the memories of the victims of the totalitarian-communist regime in the Moldovan SSR during 1940-1941 and 1944-1953" has the task: recovering and capitalizing on the memory of the survivors of these great tragedies that our people went through. The major objectives of the Soviets were to recruit the population of Bessarabia to work in the USSR, to impoverish this Romanian space of teachers, people of culture, merchants, housekeepers.*

Keywords: *deportations, the tragedy of the Romanian people, testimonies, Siberia, stalinism.*

Pe 28 iunie 2021 se vor împlini 81 de ani de la anexarea de către Uniunea Sovietică a Basarabiei, Nordului Bucovinei și Ținutului Herța. E de menționat că acest rapt a fost pus la cale încă în anul 1939, când Uniunea Sovietică a semnat Pactul de neagresiune cu Germania nazistă, act ce poartă numele celor doi miniștri de externe care l-au semnat – Molotov-Ribbentrop. Odată cu ocuparea Basarabiei și Nordului Bucovinei, în 1940, de către trupele sovietice, a început tragedia neamului românesc din acest spațiu, un loc aparte și specific politicii de sovietizare fiind deportările de populație. În documentele de arhivă, care au fost desecretizate și date la păstrare de stat în anul 2010 în fondurile Direcției Generale Arhiva Națională, există dosare unde putem vedea că începând din luna iulie 1940 deja primele condamnări și exilări la munca în Gulag au avut loc, cum ar fi cazurile: Barbu Fiocla din or. Rezina, județul Orhei, arestată pe 13 iulie 1940 [6]; Gheorghe Plămădeală din localitatea Corjeva, județul Chișinău, arestat și condamnat în august 1940 [7]; Joner Ion din Ruseștii Noi, județul Chișinău, arestat și condamnat în noiembrie 1940 [8] și mulți alții. Obiectivul propus în această comunicare este redarea unei laturi de conștientizare a trecutului nostru istoric și nevoia de a condamna regimul comunist care a însemnat groază, frică și oroare pentru milioane de oameni însemnând chiar moarte.

Istoriografia ce se referă la perioada stalinismului și ororilor staliniste este astăzi una vastă, dar care a început a fi cercetată după căderea Uniunii Sovietice, până atunci putem menționa că s-a scris cu date eronate și bineînțeles cu un caracter propagandistic, cum ar fi lucrările lui Lazarev A.M. Una din lucrările temerare ce servește la cunoașterea adevărate a vieții din Gulag este cartea lui Vadim Ștefan Pirogan „Cu gândul la tine, Basarabia mea”, în cadrul memoriilor sale Vadim Pirogan prezintă foarte bine un spectru întreg de munci practicate în Gulagurile sovietice. [2, p. 100-136] Memoriile Eufrosiniei Kersnovski, publicate de academicianul Valeriu Pasat (Editura Rosspen, Moscova), prezintă un izvor deosebit de prețios în ceea ce privește viața deținuților în lagărele staliniste. Desenele, care însoțesc memoriile, sunt deosebit de importante. În condițiile în care în astfel de lagăre fotografierea era interzisă,

iar aceste scene expuse din memorie de către autoare prezintă aspecte ale cotidianului din Gulagul stalinist.

Un alt izvor de studiere a acestui subiect a apărut odată cu inițierea programului de stat: „Recuperarea și valorificarea memoriilor victimelor regimului totalitar-comunist din RSS Moldovenească în perioada anilor 1940-1941 și 1944-1953”. Acest program are drept sarcină: recuperarea și valorificarea memoriei supraviețuitorilor acestor mari tragedii prin care a trecut poporul nostru” cum menționează inițiatorul acestui proiect, istoricul Anatol Petrencu, „Amintirile completează mult cunoștințele noastre despre cruzimile Gulagului, demonstrează că și în condiții extremale lumea a căutat să supraviețuiască și să reziste fărădelegilor comise de administrațiile lagărelor” mai scrie Dl Profesor Anatol Petrencu.

Obiectivele majore ale sovieticilor a fost recrutarea populației din Basarabia la muncile din URSS, sărăcirea acestui spațiu românesc de profesori, oameni de cultură, comercianți, oameni gospodari. Ca și alte acțiuni represive, deportarea din iunie 1941, din RSS Moldovenească, s-a efectuat conform unui plan preliminar, elaborat minuțios. S-au întocmit din timp listele de „contingente” pentru arestări și evacuări ori strămutări cu traiul. S-au constatat 32.423 de persoane de acest fel, dintre care 6.250 de persoane urmau să fie arestate, iar 26.173 – deportate. Hotărârea privind desfășurarea operațiunii a fost aprobată de guvernul sovietic în mai 1941. [3, p. 5-6] Ca răspuns la decizia Consiliului Comisarilor Poporului al URSS pentru RSS Moldovenească, S.A. Goglidze, i-a trimis pe 31 mai lui Stalin o scrisoare cu propuneri concrete. [3, p. 83] În această scrisoare era conturat cercul presupușilor dușmani care urmează să fie zdrobiți preventiv. Acest Goglidze informa că, pe timpul puterii române, în Basarabia au activat numeroase organizații și partide burgheze. Majoritatea conducătorilor acestora, odată cu venirea puterii sovietice, au fugit în România, dar rămășițele acestor organizații, „cu sprijinul activ al organelor de cercetare române”, desfășoară o activitate antisovietică. „Baza pentru activitatea contrarevoluționară a acestora o constituie: activul diferitelor partide burgheze, foștii servitori, moșieri, ofițeri ai armatei albe, mari proprietari de imobile și comercianți, diverse alte elemente antisovietice.” Potrivit afirmațiilor lui Goglidze, „pe teritoriul Republicii Moldovenești există un număr important de elemente antisovietice din rândul moșierilor, comercianților, polițiștilor și jandarmilor, albgardiștilor, fugarilor din URSS și altor elemente social străine, care desfășoară o energică activitate contrarevoluționară”. Goglidze solicita să fie strămutați cu traiul în alte regiuni ale URSS 5000 de persoane cu tot cu familii, între care: 980 de activiști de partide burgheze, 137 de moșieri, 140 de polițiști și jandarmi, 285 de ofițeri ai armatelor albe, 83 de ofițeri ai armatei țariste, 64 de ofițeri ai armatei române, 1.948 de mari comercianți, 411 mari proprietari de imobile, 652 de primari și prefecți. [3, p. 83-84] Pregătirea pentru operațiune era ținută în secret, pentru a obține efectul surprinderii și a preveni „excesele” (în primul rând, evadările); operațiunea s-a declanșat noaptea târziu și a continuat până în seara zilei următoare. Pe 14 iunie 1941, comisarul adjunct al poporului pentru Securitatea de Stat, B.Z. Kobulov, le-a raportat lui Stalin, Molotov și Beria că în RSS Moldovenească au fost „ridicate” 19.575 de persoane, dintre care 5.033 au fost arestate și 14.542 de persoane au fost evacuate cu traiul. Precum se observă, aceste cifre diferă de planurile inițiale, rezultând un „deficit”. Kobulov explica acest fapt prin mai multe cauze: câteva zeci de persoane s-au dovedit a fi bolnave, peste 300 de persoane „au plecat de la domiciliul permanent” până la începutul operațiunii, peste 700 de persoane „au fost triate pe motiv de insuficiență de materiale compromițătoare”. Doar trei persoane au reușit să fugă în timpul operațiunii. Probabil, această cifră a fost subestimată, pentru că era în avantajul lui Kobulov și al conducerii Comisariatului Popular al Securității de Stat să demonstreze precizie și eficiență în activitatea lor. [5] Cel de-al doilea val de deportări în masă din iulie 1949, urmarea deportarea de pe teritoriul RSS Moldovenești a chiaburilor, foștilor moșieri, marilor comercianți, complicilor ocupanților germani, persoanelor care au colaborat cu organele poliției germane și românești, cât și a familiilor acestora. [4, p. 384-385] Se prevedea deportarea a 11280 de familii, în realitate au fost deportate 11253 de familii, [4, p. 385] care urmau să fie dislocate în regiunile Kazahstanului de Sud, Karaganda, Djambul, precum și în regiunile Altai, Kurgan, Tiumen, Tomsk Irkutsck. [4, p. 385]

Cel de-al treilea val de deportări din 1951, a avut drept țintă martorii lui Iehova, această operațiune era împotriva confesiunilor religioase, în timpul acestui val au fost exilați 723 de familii [4, p. 385], majoritatea din nordul țării.

Un alt izvor de studiere a istoriei și a muncii prestate de basarabenii care au fost deportați în cele trei valuri mari de deportări, dar și a celor deportați în anii treizeci din RASSM, precum și din alte motive, fie judecați încă în 1940 și trimiși la muncă pentru reeducare în diferite regiuni ale Siberiei, fie luați ca prizonieri de război deoarece erau înrolați în armata română etc., sunt „Expedițiile Memoriei”, un proiect ce a luat naștere în 2013, la inițiativa istoricului, Octavian Țicu. Acest proiect are drept scop

identificarea celor care au ajuns în Gulagurile sovietice din diferite motive, de a afla cum a fost viața lor acolo, cum au muncit, cum s-au educat și care a fost motivul pentru care nu s-au mai întors niciodată la baștină. În anul 2019 a avut loc a șasea ediție a acestui proiect, unde ca de fiecare dată, echipa expediționarilor a reușit să identifice familii care au avut de suferit de pe urma regimului sovietic. Una din acestea este și familia Ninei Guțu (actualmente Cușnarenco), care împreună cu familia sa au fost deportați în anul 1949 din localitatea Ulmu, raionul Ialoveni. Avea doar 13 ani, dar își amintește cu lux de amănunte noaptea de 5 spre 6 iulie 1949, când la miezul nopții, soldații sovietici au pătruns în casa lor și le-au zis să-și ia cele necesare și să părăsească casa. „Mama a copt ziua, plăcinte cu vișine și le-a pus pe plita de la sobă, soldații ceia când au intrat în casă s-au apucat de mâncat plăcinte. Mama între timp a gătit un sac cu posmagi să-l ia cu noi și soldații au început să-i calce în picioare ca să nu avem cumva ascunși acolo bani, aur, ori alte bunuri. Tata nu a putut să vadă cum ne calcă pâinea în picioare și le-a zis dacă nu le este rușine, că noi va trebui să-i mâncăm. Familia mea ținea banii în pod într-un sac cu fasole și mama a mers fuga să ia de acolo niște bani, soldatul care a vazut, a lovit-o pe mama peste mâini și i-a luat toți banii. Eu fiind o copilă foarte ageră, mă gândeam atunci la un lucru, să iau ceva lucruri și să le dau vecinilor noștri, care trăiau foarte sărac, deoarece capul familiei a murit pe front și soția creștea mai mulți copii de una singură, iar eu deseori, când mama cocea pâine luam ceva de mâncare, și o lăsam lângă gardul dintre ogrăzile noastre, fără să mă observe cineva, iar Lenuța fiica lor, care era îmi era și prietenă și ca o soră, știa că eu le pun mâncare în fiecare zi și aștepta la gard până ce eu le duceam ceva. Am fost mai multe familii din sat luați din case în noaptea ceea, urcați într-o mașină toți și duși la gară”. Aceste detalii ne-au fost povestite de Dna Nina, a reușit chiar să creioneze în cuvinte cum era amenajată camera de unde au fost luați în acea noapte, unde era soba, plita, laița. Dacă la început discuta cu noi în limba rusă, când a ajuns să ne povestească noaptea deportării, cel mai probabil fără să-și dea seama, a început să vorbească românește, lucru ce ne-a emoționat pe noi expediționarii. Tot de la Dna Guțu am aflat că au avut un drum greu spre Siberia, multe familii într-un vagon, hrana foarte proastă și extrem de rar se dădea, apă la fel se dădea doar când opreau la stații. Au fost duși în regiunea Vagai, localitatea Cordon, de fapt era mijlocul pădurii, unde erau doar câteva grajduri de animale, pentru că așa cum ne-a povestit Dna Nina „pe pereții acelor grajduri se vedeau urmele copitelor de animale, dar pe noi nu ne interesau condițiile, problema cea mai mare era să reușim să găsim un loc mai repede în acele grajduri, și asta era problema tuturor, să nu rămânem fără un acoperiș deasupra capului. Nu era nimic altceva în această pădure. Cu timpul noi, cei deportați am construit și grădiniță, și școală, și magazin”. Au lucrat la tăiatul pădurilor, copiii nu au mai mers la școală, pentru că au trebuit să muncească și ei, moldovenii deportați au întemeiat și au construit sate în taigaua siberiană. Cordon se numără și el printre aceste localități întemeiate de basarabeni, localitate care a avut ultimul locuitor în anul 2015, de atunci a rămas doar cimitirul unde odihnesc sute de români basarabeni deportați. După ceva timp, pentru că trebuiau să înainteze cu tăiatul pădurii, Cordon era tot mai departe de locul unde munceau deportații le era greu să vină acasă, pentru că transport nu aveau, mergeau pe jos foarte mult, ei au întemeiat un alt sat, Pervoimaisk. Această localitate este și în zilele noastre, am reușit să mergem acolo și noi, grupul de expediționari. Un lucru pe care l-am remarcat este stilul construcțiilor caselor, care au aproape toate - verandă. Din discuția cu una din cele mai longivive bătrâne din sat, care a cunoscut foarte mulți basarabeni deportați, și despre care a vorbit foarte frumos și i-a caracterizat ca oameni harnici și deosebiți, am înțeles că lemnarul care a lucrat la construcția caselor din localitate era un basarabean pe nume Plămădeală, și probabil că el dat acest detaliu de arhitectură locuințelor din Pervomaisk. Nina Guțu s-a căsătorit în Siberia, tot cu un deportat, a crescut 2 fete, dar din cauza sănătății nu a putut reveni în satul natal. A rămas și trăiește în orașelul Borovoi la o distanță de vreo 20 km de or. Tiumeni. Un detaliu impresionant este faptul că totuși ea a luat tradițiile și obiceiurile românești în Siberia, odaia unde locuiește este împodobită cu covoare țesute, luate de acasă din Basarabia, care au fost mereu apreciate și admirate de localnici, iar în cele mai grele timpuri au fost schimbate pe produse alimentare și au salvat vieți omenești.

Mărturiile, Dnei Nina Cușnarenco vin să completeze cunoștințele noastre despre lupta pentru supraviețuire a conaționalilor noștri în Siberia, despre modul de viață de acolo, pentru că doar mergând pe urmele deportaților, discutând cu ei, văzând condițiile unde au fost exilați putem să percepem mai bine adevăratul calvar prin care au trecut victimele regimului sovietic.

Anexe:



Anexa 1: Nina Cușnarenco (născută Guțu) împreună cu soțul și fiica Olga în localitatea Cordon, regiunea Tjumen.



Anexa 2: Familia Guțu deportată în anul 1949 din localitatea Ulmu, r-l Ialoveni în regiunea Tjumen.



Anexa 3: Nina Cușnarenco (născută Guțu), locuitoare a or. Barovoi, regiunea Tjumen, deportată în anul 1949 din localitatea Ulmu, r-l Ialoveni în regiunea Tjumen.

Bibliografie:

1. Arhivele memoriei: Recuperarea și valorificarea istorică a memoriei victimelor regimului totalitar-comunist din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească: Memorii. Documente. Studii de caz (ed.: Ludmila D. Cojocaru), Vol.I, Tom 1: Cercetări realizate în localitățile din centrul Republicii Moldova, – Chișinău, Editura Balacron, 2016.
2. Vadim Pirogan, „Cu gindul la tine Basarabia mea”, – București, Memoria, 2010.
3. V. Pasat, Calvarul. Documentarul deportărilor de pe teritoriul RSS Moldovenești 1940-1950. Moscova, 2006.
4. O. Țicu, O istorie ilustrată a românilor de la est de Prut, Chișinău 2018.
5. V. Pasat, Sinuosul drum al pătimirilor Eufrosiniei Kersnovski de la Soroca în Siberia, <https://www.history.ro/sectiune/general/articol/sinuosul-drum-al-patimirilor-eufrosiniei-kersnovski-de-la-soroca-in-siberia>, vizitat 26.12.2018, ora 13:04
6. F. 3401, inv. 1, d. 248
7. F. 3401, inv. 1, d. 290
8. F. 3401, inv. 1, d. 272

ÎNCĂ UN INSTITUT PEDAGOGIC ÎN RSSM. DE CE LA CAHUL?

ANOTHER PEDAGOGICAL INSTITUTE IN MSSR. WHY IN CAHUL?

Liliana ROTARU

Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: lilianaefrim@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-3051-5721

Rezumat: *Pe baza documentelor de arhivă nepublicate, autorul restabilește istoria organizării Institutului Pedagogic Cahul, creat la instinența perseverentă a autorităților locale din Cahul, stimulată de ambiția de a avea o instituție de învățământ superior în sudul RSSM. Autoritățile de la Chișinău au susținut proiectul autorităților de la Cahul, crezând că vor putea reduce din deficitul cras de învățători pentru școala medie și cea de șapte clase din sudul RSSM.*

Cuvinte-cheie: *Învățământ superior sovietic, școli pedagogice superioare, RSSM, Institutul Pedagogic Cahul.*

Summary: *Based on unpublished archive documents, the author restores the history of the creation of the Cahul Pedagogical Institute, which was created through the persevering dedication of Cahul local authorities, stimulated by the ambition to have a higher education institution in the south. The authorities of Chisinau supported the project in Cahul, believing that they will be able to liquidate the shortage of school teachers in the south of the MSSR.*

Keywords: *Soviet higher education, pedagogical higher schools, MSSR, Cahul Pedagogical Institute.*

Introducere

Deficitul cras de cadre didactice în școala generală a fost un fenomen caracteristic pentru întreg învățământul sovietic în perioada postbelică. În contextul extinderii rețelei de școli și a reformelor care au urmat, acest deficit nu a putut fi depășit nici chiar în anii '50. Nici nu reușise Ministerul învățământului al RSSM să realizeze hotărârea guvernului moldovenesc din mai 1949 cu privire la obligativitatea învățământului de șapte clase în 21 de raioane ale RSSM și a învățământului mediu în orașe. La cel de-al XIX-lea congres al PCUS indică autorităților de stat „să încheie tranziția de la învățământul de șapte ani la învățământul secundar universal (zece ani) în capitalele republicilor, orașele de subordonare republicană, în centrele regionale și teritoriale până la sfârșitul cincinalului, precum și să creeze condiții pentru implementarea completă a învățământului secundar universal (zece ani) în restul orașelor și în zonele rurale”². Însă așa cum hotărârile de partid erau imperative, deși cu restanțe la acest capitol, guvernul RSSM a inițiat mai multe măsuri care trebuiau să asigure îndeplinirea directivelor Congresului al XIX-lea al PCUS în domeniul educației. Doar în prima jumătate a anului 1953, Ministerul învățământului al RSSM a reorganizat 68 de școli primare în școli de șapte clase și 61 de școli de șapte clase au fost transformate în școli medii³. În primii trei ani ai cincinalului al V-lea, numărul școlilor de șapte clase a crescut de la 698 în anul 1950 până la 948 la începutul anului de studii 1953/1954, iar numărul școlilor medii aproape că s-a triplat în acest interval de timp: dacă la începutul anului de învățământ 1949/1950, în raioanele republicii funcționau doar 108 școli medii, în 1953 numărul lor s-a mărit până la 278⁴. Lipsa de învățători în școlile RSSM a devenit și mai sensibilă, iar la începutul anului de studii 1953-1954, RSSM înregistra un deficit de 4 300 de cadre pedagogice, inclusiv 3 189 de învățători pentru clasele V-VII⁵. Deși autoritățile de stat și de partid ale RSSM au încercat „să acopere” numeric posturile didactice cu învățători pregătiți la tot felul de cursuri: de o lună, de trei, de jumătate de

¹ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 171, f. 4. Până la sfârșitul anului de studii 1952-1953, învățământul obligatoriu de șapte clase fusese introdus doar în orașele Tiraspol, Bender, Soroca și Cahul și în raioanele Bravicea, Grigoriopol, Briceni, Edineț, Chipereni și Telenești.

² XIX съезд ВКП(б) КПСС (5-14 октября 1952 г.). *Документы и материалы*, http://istmat.info/files/uploads/52189/19_sezd_.pdf (accesat la 7.X.2020).

³ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 201, f. 2.

⁴ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 80, f. 2; d. 201, f. 7.

⁵ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 188, ff. 291-292.

an etc., atunci calitatea acestor cadre didactice era una întrât de dubioasă, încât chiar Agripina Crăciun, ministru al învățământului, susținea că „În condițiile creșterii anuale a numărului de școli medii, numărul și calitatea unui asemenea corp învățătoresc [...] nu vor putea asigura procesul didactic, fără a mai pune în discuție calitatea acestui proces”¹. În acest context, pentru asigurarea pregătirii personalului didactic pentru școlile medii din sudul Moldovei Sovietice, guvernul de la Chișinău decide crearea unui institut pedagogic la Cahul. În acest studiu ne propunem să identificăm cauzele deschiderii acestei școli superioare pedagogice în orașul Cahul.

Inițiativa de crearea a unui institut pedagogic la Cahul

Exploatând fenomenul deficitului de personal didactic în învățământul școlar din RSSM, și directivele Congresului al XIX-lea al PCUS, Comitetul executiv al Sovietului deputaților districtului Cahul² înaintează guvernul la 29 iulie 1952 propunerea să includă în planul de dezvoltare a RSSM pentru anul 1953 „construirea unui institut învățătoresc în orașul Cahul și a unui cămin cu o capacitate de 500 de locuri de cazare pentru studenții acestei instituții”³. Președintele Comitetului executiv districtual reieșea în demersul său din câteva raționamente: în primul rând, se spunea în scrisoare, „în districtul Cahul nu există nicio instituție de învățământ superior” și, în acest sens, cei din Sovietul Deputaților din Cahul aveau dreptate – toate instituțiile de învățământ superior erau concentrate în centrul și nordul RSSM, iar în raioanele de sud nu a fost creată nicio școală superioară. În al doilea rând, inițiatorii reieșeau din existența unei școli pedagogice la Cahul, care putea constitui baza pentru organizarea institutului, iar cei 360 de elevi de la secția cu frecvență și alții 300 înmatriculați la secția cu frecvență redusă, ar putea constitui nucleul viitorului contingent de studenți ai Institutului⁴. În susținerea ideii lor petiționarii mai invocau și faptul că la Cahul sunt suficiente resurse umane și logistice pentru organizarea unei școli superioare. Ideea necesității deschiderii unui institut învățătoresc în sudul RSSM era argumentată și prin faptul că în districtul Cahul sunt foarte multe instituții de învățământ școlar neasigurate cu personal didactic: Funcționarii Executivul de la Cahul menționau că au în gestiune 24 de școli medii, cu un contingent de 10 000 de elevi, inclusiv 2 000 de elevi în clasele VIII-X, pentru care institutul ar putea pregăti învățătorii necesari. Pe lângă deficitul de cadre, mai bine de 1 347 de învățători urmează studiile la secția cu frecvență redusă în instituțiile de învățământ din alte orașe⁵, iar lipsa lor la locul de muncă în perioada sesiunilor de examene, perturbază funcționarea normală a școlilor. Comitetul executiv Cahul încheie scrisoarea cu o afirmație, amatoare și provincială după părerea noastră, dar adevărată și rațională, prin care cere Sovietului miniștrilor al RSSM să planifice un institut învățătoresc, „dar unul la Cahul, și nu la Soroca, căci în districtul Bălți deja funcționează un institut pedagogic”⁶.

Însă, deși districtul Cahul era cel mai mare din punct de vedere teritorial⁷, cele 24 de școli medii care funcționau în localitățile unități teritorial-administrative, constituiau în anul de studii 1952/1953 doar 11% din totalul de 215 școli medii care funcționau în RSSM în acest an. Și mai mică era proporția elevilor: cei 2 000 de elevi ai claselor VIII-X din districtul Cahul formau mai puțin de 8% din cei 25 012 elevi care își urmau studiile în clasele VIII-X în anul de studii 1952-1953⁸. Reieșind din aceste considerente, autoritățile republicane nu erau dispuse să investească într-un institut învățătoresc în regiunea de sud, fapt confirmat și în scrisoarea Comitetului de stat pentru planificare către guvernul republicii din 18 august 1952, care, analizând solicitarea celor de la Cahul, emit o rezoluție despre imposibilitatea investițiilor în acest proiect⁹.

¹ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 201, f. 2.

² În ianuarie 1952, cele 54 de raioane ale RSSM au fost grupate în patru districte – Bălți (22 de raioane și 2 orașe), Cahul (10 raioane și 1 oraș), Chișinău (18 raioane și două orașe) și Tiraspol (10 raioane și 2 orașe), diviziune care a existat o perioadă scurtă – până la 15 iunie 1953. Pentru detalii: Sergiu Cornea, *Последствия советской модели территориальной организации местной власти в Республике Молдова: до каких пор?* în: *Journal of Danubian Studies and Research*, 2015, vol. 5, nr. 1, p. 266.

³ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 160, f. 185.

⁴ ANRM, F. 3021, inv. 5, d. 1430, ff. 74, 146.

⁵ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 160, ff. 184-185.

⁶ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 160, f. 184. Din anul 1950 autoritățile republicane au planificat să construiască în or. Soroca clădiri noi pentru blocul de studii și căminul Institutului Învățătoresc din Soroca.

⁷ Districtul Cahul a fost format în ianuarie 1952 și reunea 10 raioane din sudul republicii [Baimaclia, Cahul, Congaz, Comrat, Ceadâr-Lunga, Cimișlia, Leova, Romanovca (astăzi, raionul Basarabeasca), Taraclia și Vulcănești] și orașul Cahul.

⁸ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 171, f. 2.

⁹ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 160, f. 183.

Doar că președintele Comitetului executiv al districtului Cahul, susținut și de Anatolie Forș, secretarul de partid al districtului, adresează în toamna aceluiași an o solicitare cu conținut similar pe numele lui Leonid Brejnev, secretarul CC al PCM, și al lui Gherasim Rudi, președintelui guvernului de la Chișinău, prin care susțin deficitul de cadre didactice în regiune a fost sesizată și de organizația de partid, care insistă asupra înființării unui institut pedagogic la Cahul. Argumentele de natură pragmatică sunt susținute de această dată mai serios și se invocă și argumente de natură politico-ideologică. Cei doi semnatari afirmă că „deschiderea unui institut pedagogic la Cahul va asigura pregătirea de cadre pentru district și va contribui la creșterea nivelului activității ideologice”. Șefii de la Cahul solicitau autorităților republicane „să indice” Comitetului pentru planificare și Ministerului învățământului al RSSM să deschidă în anul 1953 un nou institut la Cahul sau să transfere Institutul Învățătoresc de la Soroca la Cahul și, de asemenea, să planifice construirea unui bloc de studii și a unui cămin cu o capacitate de 400 de locuri de cazare pentru această instituție de învățământ superior pedagogic². Tot ei propuneau să transfere Școala Pedagogică din Cahul la Comrat „pentru a crea condiții normale de activitate a institutului”³. Scrisoarea respectivă a fost transmisă pentru analiză și propunere de soluții directorului Comitetului pentru planificare și Ministrului învățământului al RSSM. De această dată, scrisoarea a produs efecte și la 11 februarie 1953 Dimitri Gladki, prim-secretarul CC al PCM, a expediat o notă informativă pe numele șefului guvernului de la Moscova, prin care anunța că RSSM nu va putea încheia procesul de introducere a învățământului obligatoriu de șapte clase cu un deficit de 4 300 de cadre didactice, inclusiv 3 189 de învățători pentru clasele V-VII în anul de studii 1953-1954⁴. Iar învățătorii angajați, în mare parte, nu au studiile corespunzătoare, fapt care influențează negativ calitatea procesului didactic în școli. În aceste condiții, autoritățile de partid republicane solicitau suportul Sovietului de miniștri al Uniunii Sovietice în vederea soluționării problemei cadrelor didactice pentru învățământul obligatoriu prin: organizarea unui institut pedagogic în orașul Cahul (centru de district), cu un plan de admitere anual de 150 de persoane; reorganizarea Institutului Învățătoresc din Bălți într-un institut pedagogic, cu un plan de admitere anual de 300 de persoane; organizarea unui institut pedagogic cu frecvență redusă în orașul Chișinău în scopul îmbunătățirii pregătirii cadrelor didactice care nu au studiile necesare prin frecvență redusă, cu un contingent de 1900 de studenți și un plan de admitere de 300 de persoane în anul 1953. În același timp se propune închiderea secțiilor cu frecvență redusă a Institutului Pedagogic din Chișinău; admiterea începând cu anul de învățământ 1954-1955 a absolvenților claselor a X-a în școlile pedagogice cu scopul de a reduce termenele de pregătire a învățătorilor de clasele primare până la doi ani.

De asemenea, prim-secretarul CC al PCM solicita lui Gheorghi Malenkov⁵ să dispună Ministerului învățământului superior al URSS și Ministerul învățământului al RSFSR să delege anual în Moldova Sovietică învățători de matematică, fizică, limba și literatura rusă pentru clasele V-X ale școlilor ruse⁶. Constatăm că autoritățile publice s-au lăsat convinse de ideea creării unui institut pedagogic la Cahul, intenționând astfel să depășească deficitul de pedagogi în regiunea de sud a republicii. Fără a fi dispuși să investească foarte mult în această întreprindere, conducătorii de la Moscova, într-o discuție telefonică cu Artiom Lazarev, secretarul CC al PCM, s-au arătat îngrijorați de lipsa resurselor pentru a investi în crearea unui institut pedagogic la Cahul și reorganizarea celui învățătoresc din Bălți. Mai ales că în informația prezentată autorităților de partid, ministrul învățământului al RSSM susținea că edificiile care se planifică a fi transmise pentru organizarea Institutului Pedagogic din Cahul nu sunt nici măcar suficiente pentru desfășurarea activităților didactice⁷. Dar deja la 19 martie 1953, Agripina Crăciun adresează secretarului CC al PCM o altă scrisoare, prin care susține că depășirea crizei de cadre didactice în școlile din RSSM este posibilă prin reorganizarea Institutului Învățătoresc din Bălți într-un institut pedagogic și prin organizarea unui alt institut pedagogic la Cahul, de această dată insistând că și la Bălți,

¹ *Anatolie Forș* (1913-1977), moldovean, născut în s. Tașlâk, gubernia Herson, Imperiul Rus (astăzi, raionul Grigoriopol), absolvent al Universității serale de marxism-leninism, membru de partid din anul 1940. În 1951-1952 a ocupat funcția de secretar al Comitetului de partid al districtului Cahul.

² ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 160, f. 181.

³ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 160, f. 181.

⁴ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 188, ff. 291-292.

⁵ *Gheorghi Maximilianovici Malenkov* (1902-1988) – politician sovietic și lider al PC(b)/PCUS. După moartea lui Stalin și până în februarie 1955 a îndeplinit funcția de președinte al Consiliului de Miniștri al URSS.

⁶ ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 188, ff. 291-292.

⁷ AOSPRM, F. 51, inv. 12, d. 347, f. 24.

și la Cahul există toate condițiile pentru această întreprindere¹. Pe de altă parte, în scrisoarea din 27 martie 1953 Artiom Lazarev oferă garanție Moscovei că și la Bălți, și la Cahul există o bază materială suficientă pentru realizarea schimbărilor propuse. Secretarul CC al PCM îl asigură pe V. N. Derbinov, șef al Secției pentru școli a CC al PCUS, că în cazul admiterii a 200 de persoane la cele trei facultăți ale potențialului institut pedagogic de la Cahul (fizică și matematică; filologie; științe ale naturii și geografie), clădirea școlii pedagogice și cea a școlii medii din Cahul (cu o suprafață totală de 1100 m²) vor fi transformate în blocuri de studii, iar în căminul școlii pedagogice și în alte două clădiri, ocupate la moment de organizații regionale, vor putea fi cazați vreo 200-300 de studenți. În ce privește personalul științifico-didactic pentru institutul de la Cahul, acesta urma a fi completat prin redistribuirea cadrelor din alte instituții de învățământ superior ale republicii și din contul persoanelor care au absolvit în anul curent doctoratul și cursurile de pregătire a cadrelor didactice pentru școlile superioare².

La 13 august 1953, guvernul de la Chișinău adoptă hotărârea nr. 846, prin care decide să organizeze un institut pedagogic în orașul Cahul, cu o capacitate de admitere anuală de 150 de persoane. Planul de înmatriculare la Institutul Pedagogic din Cahul s-a constituit prin reducerea cu câte 50 de persoane a planurilor de înmatriculare la institutele învățătorești din Bălți și Soroca și a celui pedagogic din Tiraspol³. Guvernul dispune instituțiilor și organizațiilor republicane și locale să se implice în organizarea Institutului. În aceeași ordine de idei, executivul de la Cahul avea indicații să transfere Institutului Pedagogic edificiile comitetelor orașenesc și raional Cahul, clădirea fostului comitet districtual al PCM și cea a școlii nr. 3 – toate pentru organizarea blocurilor de studii. Cât privește căminul pentru studenți, Executivul de la Cahul urma să treacă în gestiunea Institutului clădirea fostei direcții raionale a miliției și pe cea în care s-a aflat redacția gazetei raionale. De asemenea, autoritățile cahulene trebuiau să ofere opt apartamente într-o casă nou-construită de pe strada Frunze pentru cazarea personalului științifico-didactic al Institutului. Pentru a motiva cadre științifico-didactice din alte instituții să vină la Cahul, Sovietul Deputaților din orașul Cahul trebuia să pună anual la dispoziția Institutului câte 5 apartamente în blocurile noi care urmau a fi construite în oraș în perioada 1953-1956⁴.

În loc de încheiere

Constatăm că o inițiativă provincială a autorităților districtuale, care nu avea șorți de realizare la prima vedere, dacă ținem cont doar din ponderea numeric neimportantă a școlilor medii, a elevilor și a cadrelor didactice angajate în școlile din districtul Cahul, s-a materializat într-un termen foarte scurt. Credem că meritul fondării Institutului Pedagogic din Cahul aparține în mare măsură perseverenței și chiar insistenței autorităților locale, care nu s-au lăsat convinse că nu pot avea la Cahul o instituție de învățământ superior doar pentru că statul nu dispune de fonduri suficiente. Ludmila Vnorovschi, profesoară de matematică la acest Institut, vine să susțină, opinia noastră, menționând în memoriile sale că „toată conducerea orașului era bucuroasă că aici se deschide o școală superioară, ce era necesară pentru tot sudul republicii și acest lucru era prestigios pentru oraș [subl. L.R.]”⁵. Ambiția organelor de stat și de partid de la Cahul de a crea un institut pedagogic pentru zona de sud a RSSM era fortificată într-un mod inteligent cu argumente de natură obiectivă și pragmatică, argumente care consunau unor nevoi imediate ale statului sovietic. Institutului i s-au atribuit mai multe roluri în „lupta” regimului pentru a se consolida, pentru a-și crea aici o bază socială și loialități naționale – și în acest sens este important să menționăm că districtul Cahul avea și o graniță foarte lungă cu România, dar și una cu teritoriile românești ale RSS Ucrainene. Mai întâi de toate, Institutului i s-a atribuit o misiune pragmatică, misiunea de a „lupta” cu deficitul de cadre pentru învățământul obligatoriu din regiunea de sud a RSSM – o problemă generală pentru statul sovietic în condițiile obligativității învățământului de șapte clase în localitățile rurale și a învățământului mediu în cele urbane. Pe de altă parte, instituția de învățământ superior din Cahul, prin profesorii, studenții și viitorii săi specialiști absolvenți, urma să devină elementul de legătură cu centrul și promotorii ideilor acestuia. Astfel, pe seama Institutului se pune și o altă „luptă” a statului sovietic – cea pentru „educația politico-ideologică” a cetățenilor. Și, nu în ultimul rând, instituția superioară de la Cahul trebuia să devină un centru de răspândire a științei de carte și a culturii de sorginte sovietică și în esență rusă în această regiune.

¹ AOSPRM, F. 51, inv. 12, d. 347, f. 29.

² ANRM, F. 2848, inv. 2, d. 188, ff. 289-290.

³ ANRM, F. 2848, inv. 22, d. 153, ff. 28-29.

⁴ ANRM, F. 2848, inv. 22, d. 153, ff. 289.

⁵ Ludmila Vnorovschi, *Amintirile unei basarabence. Povestea vieții mele*, Chișinău, Cartdidact, 2003, p. 171.

STAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PUBLIC DIN ORAȘUL CAHUL (1945-1991)

THE STATE OF PUBLIC EDUCATION IN THE CITY OF CAHUL (1945-1991)

Ion GHELEȚCHI, dr. lect. univ.,

Mirela BERDILĂ

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: mirela.condorachi93@gmail.com

Rezumat: *Actualitatea temei alese este că rădăcinile sistemului de învățământ din Republica Moldova și mai cu seamă problemele cu care se confruntă, vine din perioada sovietică. Problema învățământului este actuală pentru că ea răspunde la unele probleme ale societății noastre. Obiectivul major al școlii constă în dezvoltarea liberă, armonioasă a omului, care se poate adopta la condițiile în schimbare ale vieții. Scopul principal al acestui articol constă în cercetarea evoluției sistemului sovietic din R.S.S.Moldovenească, privit prin prisma unui demers de istorie locală de învățământ instituit, de a modela identitatea moldovenească într-un mod în care să o deosebească de identitatea românească, în special în orașul Cahul, până la declararea independenței Republicii Moldova.*

Cuvinte cheie: *învățământ, perioada sovietică, școli, situația materială, RSS Moldovenească.*

Abstract: *The topicality of the chosen topic is that the roots of the education system in the Republic of Moldova and especially the problems they face, come from the Soviet period. The problem of education is current, because it responds to some problems of our society. The major goal of the school is the free and harmonious development of man, which can be adopted in the changing conditions of life. The main purpose of this article is to investigate the evolution of the Soviet system in the Moldovan SSR, viewed through an approach to the local history of established education, to model the Moldovan identity in a way that distinguishes it from the Romanian identity, especially in Cahul, until the declaration of the independence of the Republic of Moldova.*

Keywords: *education, the Soviet period, schools, the material situation, the Moldovan SSR.*

Introducere

La 28 iunie 1940 Basarabia, nordul Bucovinei și Ținutul Herța ca urmare a Protocolului adițional secret al Pactului Ribbentrop-Molotov sunt anexate de URSS, iar la 2 august 1940 Sovietul Suprem al URSS formează Republica Sovietică Socialistă Moldovenească cu capitala la Chișinău. La 24 august 1944 Cahul e din nou oraș sovietic. S-a continuat politica stalinistă anterioară. Ceea ce va duce la rusificarea acestui oraș prin prisma învățământului.

Conform monografiei județului de la 1944, în localitățile-i urbane și rurale funcționau 228 de școli primare, suprafața totală a loturilor școlare constituind 985 hectare. Destul de vastă era rețeaua Instituțiilor de învățământ în orașul Cahul, unde funcționau gimnaziile industriale de băieți și de fete, gimnaziile teoretice de băieți și de fete, cinci școli primare și patru grădinițe de copii.²

În perioada ce a urmat au fost puse bazele dezvoltării industriei și agriculturii, a căpătat amploare industria construcțiilor, a început lupta împotriva bolilor (malariai, tuberculozei) lupta împotriva analfabetismului.

Școlile moldovenești se închid una câte una, așa că în anul școlar 1988/1989 rămăsese o singură școală medie (nr.2) moldovenească în oraș. Grădinițele moldovenești nu existau cu toate că orașul era populat de cetățeni majoritatea moldoveni.³ Ceea ce era mai mult decât necesar în acea perioadă de timp.

Odată cu sfârșitul operației Iași-Chișinău din august 1944 și stabilirea puterii sovietice pe teritoriul țării, una dintre provocările majore cu care s-a confruntat administrația regională a fost crearea unui sistem de învățământ public. În situația cind majoritatea copiilor de vîrstă școlară erau neșcolarizați, precum și rata înaltă a analfabetismului în rândul adulților, prioritatea numărul unu era eliminarea analfabetismului și punerea în aplicare a Legii cu privire la învățământul primar. Realizarea acestei priorități impunea automat și recuperarea bazei materiale și tehnice a școlilor. Situația era complicată din

1 Reabțov Constantin . Cahul, Istorie, personalități, cultură. - Chișinău, 1997, pag. 90.

2 Ibidem, pag. 90.

3 Ibidem, pag. 93.

cauza pagubelor imense provocate de război. Clădirile școlilor și echipamentul școlar erau distruse. O altă problemă majoră era lipsa cadrelor didactice instruite și pregătite din punct de vedere pedagogic pentru a educa generații de copii.

În anul 1941 a fost eliminată una din vechile probleme ale gimaziului de băieți "Ioan Voievod", deși soluția a derivat dintr-o realitate sinistă. "Având în vedere nevoia amenajării unei case pentru elevii gimnaziului teoretic de băieți din Cahul, se menționa în una din primele decizii ale prefectului D. Dobrescu; având în vedere devizul estimat întocmit de Serviciul tehnic al județului Cahul pentru repararea clădirii fosta proprietate evreiască; începându-se anul școlar nu mai are loc formele de licitație... decidem: art. 1 Lucrarea de amenajarea căminului pentru elevii gimnaziului teoretic de băieți din Cahul... să fie executată în decizie directă de către serviciul tehnic al județului".

În ianuarie 1942, gimaziul "Ioan Voievod" a fost inspectat de N. Simionescu, inspector sanitar. În acea perioadă instituția avea un efectiv de 73 de elvi, cursurile fiind desfășurate în orele de după-amează, deoarece lecțiile erau susținute în clădirea gimnaziului de fete, cel al gimnaziului de băieți având nevoie de "lucrări de consolidare și reparare".¹

Către începutul anului școlar 1944-1945, care la Cahul a început la 1 octombrie, au fost identificate și adaptate pentru procesul educațional noi sedii, în următorul an școlar, în orașul Cahul au fost deschise două școli medii cu predare în limbile rusă și română („moldovenească”), o școală rusă de șapte ani, șapte școli primare - nr.4, 5 și 10 cu predare în limba română („moldovenească”), nr.7 și 9 cu predare în limba rusă și școlile nr.6 și 8 - mixte.²

Cu toate acestea, rețeaua de școli existente nu puteau asigura școlarizarea tuturor copiilor de vârstă școlară. Legea cu privire la învățământ nu se realiza și din alte motive, cum ar fi lipsa de îmbrăcăminte pentru copii, implicarea copiilor la lucrările agricole, problemele de sănătate, precum și lipsa unei evidențe exacte a copiilor cu vârstă școlară.

Pentru aplicarea Legii cu privire la învățământul public general au fost luate următoarele măsuri:

- 1) În august 1945 a fost organizat recensământul copiilor, repetat și în februarie 1946.
- 2) Au fost instituite ajutoare pentru copii orfani și nevoiași. Trimestrial, aceștia primeau îmbrăcăminte sau stofă pentru confecționarea hainelor și încălțăminte. În anul de studii 1945-1946 au fost donate copiilor orfani și nevoiași ai orașului Cahul 395 perechi de pantofi, 979 perechi de galoși, 1235 unități de îmbrăcăminte și 1232 metri de stofă. Unii elevi din familii social vulnerabile au beneficiat și de ajutor bănesc din partea autorităților orășenești în mărime de 4800 ruble. Gustările calde nu puteau fi preparate din lipsa inventarului. În școli a fost introdus micul dejun. Acesta era alcătuit din gustări reci cum ar fi pâinea, zahăr. Au fost distribuite prin școli câte 15-40 de carte pentru rație alimentară lunară.³
- 3) Pentru elevii claselor VIII-X, a fost organizată o cantină în incinta Școlii Pedagogice. Fiecare școală din oraș a primit în gestiune câte 3-6 ha de pământ pentru cultivarea cerealelor și floarea-soarelui.

Pentru copii orfani și cei veniți din împrejurimi au fost deschise școli-internat. În luna martie a anului 1946, la școala medie nr.2 a fost organizat un cămin pentru 35 de persoane. Pentru cazarea elevilor, căminul a fost echipat cu paturi din lemn, mese și bănci. Secția raională de învățământ a oferit elevilor-interni rechizite și manuale. Către anul 1948 numărul elevilor-interni a crescut la 77 de persoane, dintre care 26 erau copii orfani. Pe lângă școala nr.1, la fel a fost deschis un internat pentru 11 elevi. În anul 1947, au fost deschise două orfelinate în orașul Cahul și în s. Moscovei.

Au fost instituite amenzi pentru părinții care nu-și lăsau copiii la școală. În rezultatul acestor măsuri, în anul 1948, în orașul Cahul, cifra copiilor școlarizați a ajuns la 92 %.⁴

În această perioadă, școlile din oraș erau slab dotate. Lipsa atât echipamentul necesar pentru desfășurarea orelor, cât și spațiile destinate desfășurării lecțiilor. Din lipsa spațiilor, școlile funcționau în două schimburi. În condiții extrem de dificile a funcționat în această perioadă școala medie nr.2. Această instituție de învățământ avea doar 5 săli pentru 12 clase de elevi. Trei clase de elevi își desfășurau orele în spații adaptate, două clase - pe coridor, o clasă - în magazie, care era folosită ca și cabinet de fizică, chimie și biologie. O situație similară era și la școala de șapte ani nr.3. În 1946, clădirea școlii a fost folosită ca spital pentru copiii cu distrofie. În anul școlar 1948-1949, școala de șapte ani nr.7 avea trei săli de clasă.

¹ Ibidem, pag. 91.

² Revista "Cahul, literar și artistic", anul II, aprilie 2015, pag. 38.

³ Ibidem, pag. 38.

⁴ Revista "Cahul, literar și artistic", anul II, aprilie 2015, pag. 39.

În perioada anilor 1944-1947, școlile din oraș nu au primit mobilier. Sălile de clasă erau mici și slab echipate: nu erau suficiente birouri, mese, dulapuri, table, cretă, în băncile prevăzute pentru cinci persoane erau așezați câte 6-7 elevi. Din cauza îngheșuiei, unii copii scriau stând în picioare la pervazul geamului sau culcați pe podea, învățătoarea emerită M.K. Dereșeva își amintește că, în sala de clasă unde lucra dumneaai, învățătorul nu avea scaun, registrul și cele necesare le ținea pe pervazul ferestrei, ceea ce era destul de complicat și anevoios pentru acei pedagogi din perioada respectivă pentru a efectua un proces instructiv-educativ bun din punct de vedere pedagogic și metodologic.

În 1948 în oraș au lucrat 8 școli: 2 medii, 2 medii necomplete (de 7 ani), 3 primare și una medie a tineretului muncitor. Moldovenești- 2 primare și una medie. În ansamblu au învățat 1335 elevi. N-au fost școlarizați 11 copii de vârstă școlară.

Legea despre învățământul general nu a fost îndeplinită. Frecvența școlară era de 94 %.

Un nivel foarte scăzut era însușirea materiei, slaba pregătirea metodică, insuficiența nivelului controlului, condițiile școlii erau în regim de două schimburi. Nu ajungeau învățători de biologie și chimie. Pot afirma cu regret și indignare că în școli nu ajungeau bănci, nu erau suficiente manualele și caietele, profesorii fiind foarte limitați în ceea ce privește efectuarea unor metode de lucru cu elevii. Starea de lucru în domeniul lichidării analfabetismului nu se putea considera mulțumitoare. În oraș erau la evidență 456 analfabeți și 227 semianalfabeți. 1

În anul 1949, școlile cu forțe proprii au pregătit 103 bănci (numărul necesar era de 200), 15 mese, 10 scaune și 22 de taburete. În anul de studii 1949- 1950, au fost reparate capital școlile nr.5 și 7, cu extinderea sălilor de clasă.

Până la începutul anilor '50, furnizarea rechizitelor școlare era foarte săracă. În primii ani postbelici, elevii își confecționau singuri caietele din ziare au din sacii de ciment. Furnizarea manualelor constituia doar 50%. Mai era și slaba aprovizionare a profesorilor cu material metodic și programe de studii. Din lipsa manualelor și a programelor, unele discipline în școală nu erau predate și învățate de către elevi.

O altă cauză era și lipsa cadrelor didactice, Constantin Reabțov, veteran al învățământului public, menționa că la Conferința pedagogică raională din anul 1944 au participat doar 36 de învățători. La sfârșitul anului școlar 1945-1946 în raionul Cahul profesau doar 241 de învățători.2

Însă mai mult de jumătate din aceste cadre didactice erau fără studii pedagogice și fără experiență de predare. În cadrul tarificării cadrelor din anul 1944 s-a evidențiat doar un singur învățător - Pavel Rașcov - care corespundea titlului său de învățător al claselor primare. În 1945 s-au întors din România învățătorii Anastasia A. Almazova, Despina D. Krikopolo, N.I. Alistar, Fedor P. Ostașco. Acesta din urmă era autorul primelor manuale și programe școlare din Republică. Din rândurile tineretului care a venit să lucreze în școli, s-a evidențiat chiar de la început un grup de învățători foarte energici, competenți, cu mare dorință de a instrui și a lucra: Moisei Daniel Goihman, Nicolae Boris Hadji-Nedov, Constantin Parfentie Reabțov, Tamara Alexandru Prolorenzo, Elena Gheorghe Crasnova, Leonid Sergiu Șeptițchi, Dânilă Amos Semenenco, Nicolae Filip Bondarenco, Nicolae Nicolae Aconi, Vladimir Gheorghe Bezv, Alexandra V. Uscat ș.a. Pe toți îi așteptau studiile la școala pedagogică, instituțiile superioare de învățământ. Dar încă atunci ei s-au evidențiat printr-un înalt profesionalism, ceea ce le-a permis unora dintre ei să lucreze la pregătirea cadrelor didactice, este vorba despre Constantin Reabțov și N. Hadji-Nedov.3

Conform unui proces-verbal din 3 octombrie 1945 întocmit de inspectorul școlar A. Pop, gimnaziul "Ion Voievod" fusese transferat deja în propriul sediu, unde se desfășurase și dormitoarele internatului, aici fiind cazați circa 72 din cei 123 de elevi ai acestei instituții, aceste adăpostiri puteau depăși și un număr mai mare dacă existau câtuși condiții prielnice de învățământ.

În școlile orășenești activau și specialiști din raioanele din stânga Nistrului, precum și din alte regiuni ale Uniunii Sovietice. Pentru unii dintre ei orașul Cahul a devenit a doua casă cu voia sau fără voia lor.

Secția raională a învățământului public acordă o atenție mare problemei cadrelor. Învățătorii care nu aveau studii pedagogice erau obligați să facă studii la Școala Pedagogică sau Institutul pedagogic, la secția cu frecvență redusă. Dar pentru obținerea acestor studii învățătorii întâlneau o serie de greutăți ce le

1 Reabțov Constantin. Cahul, Istorie, personalități, cultură. - Chișinău, 1997, pag. 116.

2 Revista "Cahul, literar și artistic", anul II, aprilie 2015, pag. 39.

3 Revista "Cahul, literar și artistic", anul II, aprilie 2015, pag. 39.

punea câteva piedici. Ei nu beneficiau de transport gratuit pentru a merge la studii, duceau lipsă de manuale și programe de studii ș.a.

Învățătorii lucrau în condiții foarte anevoioase. În locul manualelor, foloseau conspectele pregătite anterior, care erau dictate elevilor, ceea ce putea duce la neșcolarizarea corespunzătoare a acestor elevi. De asemenea, cu forțe proprii, era pregătit materialul ilustrativ care se folosea la lecții.

Nici situația materială a învățătorilor nu era de invidiat, ba din contra era jalnic. Mulți învățători erau desculți și flămânzi. În anii grei de după război ei primeau cartele pentru alimente, făină, zahăr. Au cunoscut și amarul represiunilor. În anul 1945 a fost arestat, fiind învinuit de trădare, inspectorul secției raionale a învățământului public, dl. Gheorghe Reabțov. A fost exilat în orașul Kirov, acolo a decedat în 1947, de tuberculoză.¹

Școlile în anii puterii sovietice în perioada de învățământ 1946/1947 era următoarea:

1. Școala medie rusă nr. 1 avea 239 de elevi dintre care 199 erau cei care însușeau materialul și aveau o frecvență de 93,6 %;
2. Școala medie moldovenească nr. 2 avea 290 de elevi, iar din aceștia însușeau materialul 210, având o frecvență de 94 %;
3. Școala primară nr. 4 avea 102 elevi, dintre care 84 însușeau materialul, cu o frecvență de 86 %;
4. Școala primară nr. 5 avea 76 elevi, 52 însușeau materialul predat și erau cu o frecvență de 91 %;
5. Școala primară nr. 6 avea 78 elevi, dintre ei doar 61 însușeau materialul, iar frecvența era de 91 %;
6. Școala primară nr. 7 avea 142 de elevi, dintre ei 109 asimilau cunoștințe, iar frecvența era de 92 %;
7. Școala medie necompletă nr. 3 rusă avea 251 de elevi, și 196 dobândeau materialul, iar frecvența era de 96,9 %;
8. Școala de mecanizare a gospodăriei sătești avea 92 de elvi, 87 din ei asimilau materialul, iar frecvența era de 99,2 %;
9. Școala pedagogică avea 129 elevi, din ei 76 doar însușeau materialul și avea o frecvență de 90 %;
10. Școala de felceri și moașe avea 120 de elevi, 105 asimilau materialul predat, iar frecvența era de 98 %.²

La 1 ianuarie 1947 au fost deschise grădinițe de copii nr. 1 pentru o sută de copii. În ea activau cinci educatoare (una cu studii superioare, una cu studii medii, iar trei dintre ele nu avea nici studii medii).

Persoanlul auxiliar era compus din patru persoane. Grădinița se găsea pe strada Comsomolului (actuala stradă, Dumbrava Roșie).

Grădinița de copii nr. 2 a fost deschisă la 1 iulie 1947 pe strada Levanevschi (actuala stradă, Șoseaua Griviței). Avea o singură grupă ruso-moldovenească cu 25 copii. Lucrau doar două educatoare. Ambele cunoșteau numai limba rusă, ceea ce încă o dată se demonstrează ca sistemului educațional nu îi pasă de copii.³

Baza materialo-tehnică rudimentară a școlilor, lipsa cadrelor didactice calificate, condițiile dificile de viață, la care se mai pot adăuga și altele - toate acestea au marcat performanțele elevilor, unele reușite altele mai puțin reușite. Mai erau și alte cauze: mulți copii nu erau pregătiți suficient pentru clasele respective, deoarece însușiseră slab sau, în genere, nu studiaseră materialul pentru clasele precedente. În anul de studii 1947-1948, în școala nr.2 au venit 42 de elevi noi din diferite orfelinate și școli ale raionului, totuși această situație era dificilă pentru ei.

Asupra nivelului de pregătire a elevilor a influențat și faptul că, în virtutea politicii de deznaționalizare, copiii moldovenilor au fost obligați să studieze în școli rusești (orașul a fost împărțit în zone rezidențiale, fiecare zonă era întărită la o anumită școală). Cunoașterea slabă a limbii ruse a avut un impact major asupra rezultatelor elevilor: în dictări efectuau câte 45 de greșeli, nu știau nici tabla

¹ Ibidem, pag. 40.

² Reabțov Constantin, „Cahul, Istorie, personalități, cultură.” Chișinău, 1997, pag. 219-220.

³ Ibidem, pag. 223-224.

înmulțirii, ceea ce devenea anevoioasă programa școlară ș.a.¹

Destul de anevoioasă era și procesul de studiere a limbii române („moldovenești”) cu caractere chirilice. Nu exista o ortografie unică, nici manualele nu erau identice, la fel, mare era diferența și în presa moldovenească, unde se vorbea în limba rusă și cu propagandă sovietică.

Și în anul de învățământ 1949/50 la Cahul au funcționat șapte școli, inclusiv două medii și două de șapte ani. La finele acestuia în registre erau consemnați 1436 elevi, alți 15 copii nefiind școlarizați. Ca și în anii anteriori, erau ne semnificative efectivele cilcurilor, zicând așa, gimnazial și liceal: în clasele V-VII învățau 443, iar în a-VIII-X-a doar 86 de elevi. Erau dramatice și rezultatele înregistrate în domeniul reușitei: 237 urmau să-și lichezeze, în toamnă, restanțele comise la diverse discipline, iar 116 rămăseseră repetenți.²

Intențiile anterioare de a implementa în oraș învățământul mediu general obligatoriu eșuând lamentabil, în cadrul ședinței din 8 octombrie 1953 autoritatea executivă locală își „temperă” elanurile: adoptă decizia „Cu privire la învățământul general de șapte ani pentru băieții și fetele în vârstă de 7-15 ani din orașul Cahul”, directorilor de școli acordându-li-se dreptul de a încadra în clasele a-V-VII-a și copii care depășiseră deja vârstele respective.³

În anul de învățământ 1955/56 au fost realizate succese considerabile în activitatea instructiv-educativă, considera S.Tesler în raportul pentru perioada respectivă. S-a îmbunătățit calitatea predării, aceasta fiind restructurată conform noilor manuale și programe, în școală au fost create atelire pentru desfășurarea lecțiilor de muncă și a aplicațiilor practice, mai consecvent au fost promovate principiile instruirii politehnice. Școala avea un efectiv de 450 de elevi, însă frecvența a constituit doar 94,6 la sută, șapte copii nefiind școlarizați.⁴

În toamna anului 1960, la Cahul a fost fondată Școala de Arte Plastice, cu termenul de studii de patru ani-instituția căreia, după cum relatează ziarul raional „Путь коммунизма” la 18 ianuarie 1961, i-a fost oferită „o încăpere luminoasă și spațioasă în centrul orașului, în ea fiind încadrați 20 de elevi din clasele superioare ale școlilor generale ale orașului”. La 1 septembrie 1961, Școala internat din Cahul a fost transferată într-o nouă clădire construită la periferia de est a orașului- un veritabil complex didactic-locativ cu un preț de deviz de peste șapte milioane ruble, intensificarea instruirii politehnice fiind scontată și prin dotarea instituției cu ateliere de tâmplărie, de electrotehnică, de cizmărie și croitorie.

Conform raportului pe anul de învățământ 1973-1974, Școala medie moldovenească Nr.2 avea 26 de cabinete pentru studii care erau amplasate în patru clădiri, două dintre acestea erau în stare critică, fiind necesar să se întreprindă reparație capitală. Totuși în această perioadă, școala dispunea de 5 cabinete: cabinetul de fizică, chimie, de pregătirea de război, de mașini. Școala au absolvit-o 704 elevi, doar un elev a rămas clasa.⁵

Noul bloc de studii al Școlii medii nr. 2- cel de pe actuala str. I.L.Caragiale, în prezent acolo aflându-se Liceul Teoretic „Dm. Cantemir”. În clădirea în cauză Școala nr. 2 a fost amplasată după darea obiectivului respectiv în folosință, în noiembrie 1976, în blocu-i de studii de pe str. Lenin(actuala stradă, Prospectul Republicii) fiind transferată Școala rusă.⁶

Școlii medii moldovenești nr. 2, în titulatura căreia anterior era specificat doar sporadic numele comandantului de oști rus A.V.Suvorov atribuit cu aproximativ patru decenii în urmă, în ianuarie 1992 i-a fost conferit numele scriitorului Ion Creangă, în temeiul unui ordin al Secției Învățământ.⁷

Școala medie Nr. 1 a fost înființată în anul 1940 pe baza fostului Gimnaziu de fete „Iulia Hasdeu”, pe strada Osipenco nr.1. În timpul celui de-al doilea război mondial școala și-a întrerupt activitatea, redeschizându-și porțile în 1944, conform unui raport din perioada anilor 1948-1949 aici își făceau studiile 333 de elevi, dintre care 89 de elevi au rămas clasa. Conform altui raport pe anul de studii 1963-1964, contingentul de elevi repetenți scade, este în număr de 22 de elevi, totuși calitatea studiilor s-a mărit. Conform unui alt raport pe anul de studii 1986, baza materială a școlii era în stare bună, cadrele didactice lucrau intens cu elevii, din elevii școlii au finisat opt clase 129 de elevi, nouă clase au terminat

¹ Revista „Cahul, literar și artistic”, anul II, aprilie 2015, pag. 40.

² Revista „Cahul”, Chișinău, 2007, pag. 30.

³ Ascensiuni „Școala medie nr.2-Liceul Teoretic „Ion Creangă””. - Cahul, 2010, pag. 57.

⁴ Ibidem, pag. 66.

⁵ Arhiva raionului Cahul, F. 157, inv 1, d.7, f. 2

⁶ Ascensiuni „Școala medie nr.2-Liceul Teoretic „Ion Creangă””. - Cahul, 2010, pag. 124.

⁷ Ibidem, pag. 144.

doar 66 de elevi, iar după finisarea a 10 clase elevii intrau la universități sau școli medii de specialitate.¹

În 1998 școala a fost transformată în liceu teoretic cu predare în limba rusă, primind numele "Petru Rumeanțev".² În prezent în liceu își fac studiile 628 de elevi, sub îndrumarea unui colectiv compus din 59 de cadre didactice.

Școala medie Nr.3 și-a deschis ușile pentru prima dată în anul 1940, directorul instituției pe atunci era Suprin I. Conform unui raport pe anul de învățământ 1948-1949, școala avea un efectiv de 148 de elevi, avea o clasă de a-I-a, două clase de a-II-a, două clase de a-III-a și două clase de a-IV-a.

Baza materială a acestei instituții de învățământ, pe anii 1962-1963 era formată din 16 cabinete pentru predarea orelor, și nu avea absolut nici un laborator, ducea lipsă și de mobilă adecvată pentru elevi, deși școala lucra în două schimburi, era foarte dificil atât pentru elevi cât și pentru pedagogi.

Totodată Școala Pedagogică care a fost deschisă la Cahul a jucat rolul de salvator al învățământului primar și secundar, cât și cel mediu de specialitate. Cu mult-puținul bagaj de cunoștințe, tinerii învățători, unii mai tineri decât elevii lor, au reușit să facă față situației cu toată lipsa de manuale, materiale didactice, rechizite școlare. Pivotal al salvării și al relansării învățământului primar în zonă, anume Școala Pedagogică, precum și Școala de Medicină și, ulterior, Sovhozul-Tehnicum de Hidroameliorare, constituie factorul determinant al transformării Cahulului într-un oraș al studenților veniți aici de pretutindeni.

Situația în această perioadă a fost destul de întortocheată și dificilă pentru tinerii din raionul Cahul, la acel moment pe liderii de partid care s-au instituit în Basarabia, nu erau preocupați de problemele cu care se confruntau învățământul, ci doar de gradul de fidelitate al învățătorilor față de cauza bolșevică și contribuția lor la îndoctrinarea tinerii generații.

Concluzii

Cercetarea învățământului sovietic din orașul Cahul, ne permite să facem următoarele concluzii de bază: În domeniul culturii care include ramura învățământului sunt impuse metodele de creație ale „realismului socialist”, care erau menite să distrugă tradițiile naționale, să accelereze și să asigure deznăționalizarea populației autohtone. În Republica Sovietică Socialistă Moldovenească a fost interzisă difuzarea literaturii române cu conținut național, iar fondurile de bibliotecă cu semnarea cărții erau distruse. În orașe dispar complet școlile române, ele fiind înlocuite de școlile ruse sau școlile mixte. Limba rusă era folosită pretutindeni ca limbă de stat, scrierea în limba română a fost trecută la grafia chirilică. Numărul elevilor care își făceau studiile în limba română s-a micșorat cu 4 %.

Printre principalele realizări în domeniul învățământului din Republică pot fi menționate introducerea învățământului mediu general obligatoriu de zece ani, crearea a noi instituții de învățământ superior și mediu de specialitate. Deosebit de mult a suferit știința istorică unde a fost instaurat monopolul partidului asupra tuturor concepțiilor privind istoria națională. Cele mai importante evenimente istorice aveau o interpretare oficială, aprobată de conducerea partidului comunist. În anii 1970-1980 regimul comunist intensifică ideologizarea și politizarea creației artistice, supunerea ei unui control permanent, care nu permitea oamenilor de creație să se manifeste plenar și liber.

Bibliografie:

1. Arhiva raionului Cahul, F. 157, inv 1, d.7, f. 2
2. Arhiva raionului Cahul, F. 157, inv 1, d. 3, f. 2
3. Legea cu privire la consolidarea legăturii școlii cu viața și dezvoltarea continuă a sistemului învățământului în RSSM, adoptată în aprilie 1959 de Sovietul Suprem al RSSM.
4. Agenția Națională de presă "Moldpres". Localitățile Republicii Moldova, itinerar documentar-publicistic ilustrat, vol.3.-Chișinău,2001.
5. Reabțov Constantin . Cahul, Istorie, personalități, cultură. - Chișinău,1997, pag. 90.
6. Revista „Cahul, literar și artistic”, anul II,aprilie 2015, pag. 38.
7. Manoil Alexandru. Liceul Teoretic „Ioan Vodă” din Cahul.-Chișinău:Ed.Labirint,2005.
8. Ascensiuni „Școala medie nr.2-Liceul Teoretic „Ion Creangă”, Cahul, 2010.
9. Abumul școlilor din orașul Cahul (Laboratorul de istorie, cab.203).

¹ Arhiva raionului Cahul, F. 157, inv 1, d. 3, f. 2

² Revista "Cahul", pag. 30.

ATITUDINEA POPULAȚIEI RSS MOLDOVENEȘTI FAȚĂ DE REGIMUL SOVIETIC (1961)

ATTITUDE OF THE MOLDOVAN SSR POPULATION TOWARDS THE SOVIET REGIME (1961)

Ruslan ȘEVCENCO, doctor în istorie
Institutul Politici Eficiente
E-mail: rsevcenco@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-5203-7858

Rezumat: Începutul anilor 1960 în Moldova a fost timpul crizelor alimentare. În magazine permanente dispăreau de pe rafturi untul, carnea, pâinea și multe alte produse. Acest fapt a fost unul din indiciile diminuării creșterii ritmurilor economice ale URSS, care până în a.1958 a fost extrem de rapidă, dar puțin se reflecta asupra aspectului aprovizionării cetățenilor cu produsele alimentare și cu cele industriale. Acesta a fost încă un motiv care a trezit dezamăgirea cetățenilor republicii în URSS. Principalele motive de nemulțumire a locuitorilor republicii în perioada examinată erau a) creșterea esențială a prețurilor la carne și unt; b) închiderea bisericilor. Rolul său au jucat și funcționarea stațiilor de radio străine, care aduceau informația mai autentică în republică, în pofida bruiajului, ; d) activitatea turiștilor occidentali. Intrând în contact cu ei, locuitorii Moldovei începeau să vadă altfel lumea înconjurătoare și manifestau dispoziții tot mai critice și negative despre viața sa săracă în URSS.

Cuvinte-cheie: atitudinea, populație, autoritățile, regimul, prețurile

Abstract: The beginning of the 1960s in Moldova was a time of food crises. Butter, meat, bread and many other products were constantly disappearing from the shelves in stores. This was one of the signs of the declining economic growth of the USSR, which until 1958 was extremely rapid, but had little effect on the supply of food and industry. This was another reason that aroused the disappointment of the citizens of the republic in the USSR. The main reasons for dissatisfaction of the inhabitants of the republic during the examined period were a) the essential increase of the prices for meat and butter; b) closing churches. His role was also played by the operation of foreign radio stations, which brought more authentic information to the republic, despite the interference; d) the activity of western tourists. By coming into contact with them, the people of Moldova began to see the world around them differently and manifested increasingly critical and negative dispositions about his poor life in the USSR.

Key words: attitude, population, authorities, regime, prices

Atitudinea populației față de regimul sovietic reprezintă o temă, actuală pentru savanți-istorici. În 30 de ani din momentul prăbușirii URSS și până în prezent savanții nu au elaborat niciun studiu, articol, monografie la tema menționată, în care ar putea fi generalizată și analizată informația din instituțiile specializate. Deaceea suntem nevoiți să constatăm cu regret, că nivelul de cercetare a subiectului propus este practic egal cu zero. În pofida unui masiv destul de impresionant de documente, aflate în arhivele țării. În articolul dat noi sperăm să facem o cercetare, care cuprinde analiza diferitor probleme, importante pentru populația republicii în 1961, reacția lor la acțiunile autorităților și unele generalizări ale informației. În articol sunt aplicate metodele comparativ, de sistem și istorico-descriptiv.

Începutul anilor 1960 în Moldova a fost timpul crizelor alimentare. În magazine permanente dispăreau de pe rafturi untul, carnea, pâinea și multe alte produse. Acest fapt a fost unul din indiciile diminuării creșterii ritmurilor economice ale URSS, care până în a.1958 a fost extrem de rapidă, dar puțin se reflecta asupra aspectului aprovizionării cetățenilor cu produsele alimentare și cu cele industriale. Acesta a fost încă un motiv care a trezit dezamăgirea cetățenilor republicii în URSS, care chiar peste 15 ani după încheierea războiului nu a reușit să organizeze aprovizionarea stabilă a populației cu lucrurile cele mai necesare pentru viață.

Tema „alimentară” tot timpul a fost în topul autorilor scrisorilor, adresate autorităților republicii. De exemplu, în ziua alegerilor locale, 5 martie 1961, în urnele de vot au fost depistate mai multe apeluri cu conținut „antisovietic”. În unul din ele se menționa: „Noi ne-am săturat de foamete și șomaj. Rușine comuniștilor falși. A venit timpul să revenim spre leninism” [1:25:8].

După majorarea prețurilor la carne și unt revolta populației a crescut. L.Andrianova (Chișinău): „În general, oamenii la noi trăiesc bine conform doar celor auzite la radio. Excelent, mai bine nici nu poate

fi”. A.Sigal, medic al Stației Republicane Sanitaro-Epidemiologice: „Creșterea prețurilor ne confirmă încă o dată, că comunismul nu va fi construit și toate vorbele despre comunism – sunt doar cuvinte” [2:89:31]. Ia.Gusacenko, lăcătuș al secției experimentale al Uzinei de Tractoare: „La ce se gândesc acești șefi, când majorează prețurile la alimente? Poporul și acum simte greutatea, salariul nu era de ajuns și cu prețurile vechi, la piață totul este scump, dar aici încă și majorare. Speculanții și șefii mari vor continua, cum era înainte, să cumpere totul cu oricare prețuri”. B.Grosu, șofer al Biroului Republican de Expertiză Medicală Judecătorească: „Creșterea prețurilor bate în buzunarul clasei muncitorești, și acest fapt poate provoca o revoltă”. Cei prezenți l-au susținut și au adus ca exemplu confirmativ „revolta hamalilor, care, chipurile, a avut loc în portul Odesa”. T.Biușkina, contabila grădiniței nr.27, Chișinău: „Eu sunt indignată. Voi gândiți-vă, cum au majorat prețurile. Asta doar pentru discursuri frumoase spun, că numai 2 denumiri (de produse – R.Ș.), însă asta sunt și mezeluri, și conserve, și produse din carne, și cele din panificație, și unt, și înghețată etc. Bine, pentru familia mica, dar cum vor trăi familiile mari? Pentru că sunt familii, care acest unt deloc nu l-au văzut, cum va fi acum?”. Iar cei mai îndrăzneți își permiteau să-l critice public chiar pe N. Hrușciiov. Intendantul căminului Institutului Agricol Kordonski a declarat: „Președintele Consiliului de Miniștri al URSS s-a prăbușit cu politica sa. Permanent spunea, că le vom ajunge pe SUA în domeniul producerii cărnii. Poftim, „am ajuns”: la carne au crescut prețurile. El se laudă mult, dar, în realitate, se face tot mai greu. Iar ceea ce transmit la radio, sunt încercări de a distra atenția, pe privilegiat nu ai să-l hrănești cu basme” [2:89:29-30].

Dispariția cărnii, laptelui și a untului, și reapariția lor cu prețuri mult mai ridicate, dar cu calitatea mult mai scăzută (pentru a nu lipsi populația de aceste produse, autoritățile au permis reducerea în ele a componentelor naturale, amestecând ceea ce a rămas în dependență de produse, de care dispunea fabrica-producător pe loc) a adus la situația, că în urma acestor transformări oamenii nu recunoșteau gustul produselor alimentare. Acest fapt la fel producea nemulțumiri. O scrisoare anonimă din Tiraspol cerea: „Încetați să hrăniți poporul cu resturi, iar din vită tăiată – conserve de carne înăbușită și le trimiteți peste hotare! Of, păcat! Am vărsat amarul sufletului. Știu, că veți anula buletinul ca să-l înlocuiți cu cel curățel. Nu mai produceți conserve din cai, ci din porc, altfel poporul mai târziu va mânca câini și pisici” [2:180:23].

Probleme cu asigurarea alimentară, criza economică, liberalizarea generală a legislației a provocat o explozie a criminalității. În a.1961 nivelul de criminalitate în republică, în comparație cu a.1960, a crescut cu 50 de procente, în special a crescut numărul de furturi, speculă, jafuri. Are loc scăderea dramatică a disciplinei. Dacă în 1957 în colhozuri nu lucrau 32 000 de persoane, care făceau parte din ele, apoi în 1960 – deja 54 000 [2:1:257; 2:2:255-256].

Locuitorii republicii erau indignați de fățarnicia autorităților, care chemau poporul „să mai rabde, până când mergem spre comunism”, atunci când pentru reprezentanții puterii acest comunism deja a început. Conducătorii își angajau servitori casnici, au început să-și construiască băi private, manifestau dispreț față de subalterni, ceea ce nu se înscrisa în „modul socialist de viață” și provoca nemulțumirea deosebită a muncitorilor [2:180:22].

Pentru prima dată în acea perioadă apăreau proteste împotriva bruierii emisiunilor radiofonice occidentale, prin care URSS se împotriva informațiilor și comentariilor „inacceptabile”, care veneau din „lumea burgheză”. Pe verso a unuia din buletine din Tiraspol au fost găsite următoarele rânduri: „Libertate informațiilor! Jos bruieră radioului! Aceasta spun oamenii, cu care noi căutăm prietenie, relații culturale, dar, în realitate, ne temem de vocea lor ca de moarte. De ce? Nu trebuie să ne duceți de mână, să vă gândiți în locul nostru. Noi singuri suntem în stare se delimităm adevărul de minciună. Noi demult am crescut din pantalonii scurți” [2:180:23].

Nemulțumiri de sistemul politic al URSS făceau comparații de coșmar pentru conducătorii acestui stat. În cadrul alegerilor din 5 martie 1961 pe una din notițe era scris: „Iar minciuna. Au strâns democrație mai rău decât Hitler” [1:35:8].

Turistul francez R.Biar, care a vizitat republica în a.1961, a făcut o descriere veridică a năravurilor și modului de viață de atunci. El menționa numărul foarte redus a stațiilor de deservire tehnică a mașinilor, adăugând, totodată, că numărul de mașini în Moldova este mult mai scăzut decât în Cehoslovacia sau în Bulgaria, și lega acest fapt cu nivelul de trai extrem de scăzut al cetățenilor. Deși pe parcursul anilor asortimentul în restaurantele republicii devine tot mai bogat (probabil, R.Biar mai fusese anterior în Moldova), în vânzare nu-s sucuri din fructe, deși republica dispune de livezi foarte mari de pomi fructiferi. În schimb, aici se oferă compoturi, pe care francezii le servesc foarte rar. Băuturile autohtone sunt de calitate bună, dar frigiderele lipsesc chiar în hoteluri, de aceea vara ele sunt servite în

stare caldă. Personalul hotelurilor este foarte numeros, dar muncește extrem de încet. Toți turiștii străini sunt suspectați de spionaj. Nu se știe de ce, oaspeților li s-a interzis să fotografieze locomotiva electrică, deși aceasta a fost produsă în Franța. O serie de segmente ale traseurilor auto sunt închise pentru turiști, inclusiv traseul Chișinău-Leușeni (pentru străini acest drum a fost deschis doar în 1961). Turiștii nu au dreptul la alegerea excursiilor, lor li se impune varianta, aprobată dinainte ș.a. Scrisoarea a fost raportată primului secretar al CC al PCM Z.Serdiuk și acesta a cerut îmbunătățirea cât mai rapidă a situației. Mai târziu el a fost informat, că situația se redresează [1:81:7, 11-18].

La Plenara CC al PCM din 27 ianuarie 1962 președintele Comitetului Securității Statului al RSSM, I.Savcenko, a explicat cauzele acestei atitudini suspecte. În opinia lui, turiștii, care vin în Moldova, se ocupă cu „distribuirea în forma scrisă și orală a zvonurilor și falsificărilor, afirmațiilor calomnioase despre partid și popor, laudă modul burghez de viață”. Colaboratorii Ambasadei SUA, care au vizitat republica, continua Savcenko, încearcă să distribuie în biblioteci și în diferite instituții ale Moldovei unele reviste, care proslăvesc viața americanilor. Mai activi sunt, după spusele lui, diplomații din Israel, care „la întâlnirea cu evreii stimulează la ei spiritele naționale și dorința de a pleca în Israel, îi trimit în republică pe reprezentanții organizațiilor sioniste pentru selectarea informației despre discriminarea evreilor [2:1:183-184]. În octombrie 1961, în unele organizații ale Chișinăului au fost depistate versurile lui I.Erenburg și ale unor susținători ai acestuia, multiplicare și distribuie, deși sunt „ideologic periculoase”. S-a depistat că acest lucru l-au efectuat Goldenberg, contabil-șef al fabricii de materiale nețesute din Chișinău, Meșburd, economist, Berladskaia, consultant juridic al fabricii de încălțăminte-modele, Orenștein, comunist ș.a. În toate aceste acțiuni securității sovietici la fel vedeau provocări ai agențiilor occidentale [2:1:184].

Străinii, declara Savcenko, își alimentează piața neagră, efectuează operațiuni valutare ilegale, au susținători și în comerțul cu aur. În lista acestor susținători au nimerit Bekerman, fost director al școlii nr.10 din Chișinău, exclus din partid, Glusman, medic al policlinicii nr.4 din Chișinău (a fost arestată de organele securității), Kleiman, profesor al școlii nr.18, Beșis, medic-șef sanitar al „Moldzagotskot” ș.a. [2:1:185].

După părerea lui Savcenko, anume datorită influenței străine în republică continuă să fie răspândite foi volante antisovietice. Spre exemplu, în raionul Bulboaca a fost identificat unul dintre autorii acestor texte, un oarecare Crangă, șeful fermei de păsări al colhozului „Leninskii puti”. După arestare, el a recunoscut că elabora și distribuia foi volante sub influența ascultării permanente a emisiunilor occidentale [2:1:186].

I.Savcenko îi acuza în distribuirea informațiilor antisovietice nu doar pe străini, dar și pe localnici. El a informat, că președinții unor colhozuri nu se pregătesc către întâlnirea străinilor. Grupul de turiști din Bulgaria, care a venit în a.1960 în colhozul „1 Mai” din raionul Tiraspol, era însoțit de secretarul organizației locale de partid, care nu era pregătit pentru discuție, era îmbrăcat murdar. Acesta i-a invitat pe oaspeți în Casa colhoznicului, unde toți pereții erau îmbrăcați cu icoane și crengi de copaci. Iar președintele colhozului „Moldova Socialistă” din raionul Kotovsk (astăzi Hâncești – R.Ș.) a fost atât de obraznic, încât a început să se laude către diplomații americani cu complexul modern de creșterea vitelor, deși acesta era plin cu glod [2:1:187].

Serviciile speciale străine, afirma Savcenko, nu puteau să activeze în republică, dacă nu ar fi avut agentură pe teritoriul ei. În lista agenților străini el îi includea pe sectanți, în special pe iehoviști. Însă aceștia, într-adevăr, uneori se purtau în așa mod, că nici autoritățile locale nu îndrăzneau să le oprească. Spre exemplu, în septembrie 1961 iehoviștii au organizat în s. Zăicani o adunare în legătură cu decesul unei membre. În drum spre cimitir, grupul de activiști-sectanți au transformat mersul ordinar într-o demonstrație antisovietică, la care erau interpretate cântece și discursuri antisovietice, de tip: „comuniștii sunt bandiți și ucigași”. Activul local nu a dorit să se implice în blocarea acestor declarații. [2:1:191-192].

În realitate, situația în republică era și mai explozibilă, decât o prezenta I.Savcenko, și a fost provocată de închiderea masivă a bisericilor, efectuată sub un control personal al lui N.Hrușciiov. Cum a menționat la ședința Biroului CC al PCM din 9 ianuarie 1962 șeful secției de agitație și propagandă al CC al PCM A.Medvedev, „la noi în republică sunt fapte de dezordine în masă pe motiv religios, ele se repetă anual, dacă nu de 15, apoi de 20 de ori, și adună grupe mari de oameni, a câte 500-600-1000 de persoane. Ele săvârșesc violențe asupra reprezentanților puterii, în mod samavolnic ocupă bisericile, care sunt închise. În unele cazuri, acolo unde aceste fapte sunt depistate, se iau măsuri, dar în mare parte mai mulți conducători ai colhozurilor și organizațiilor primare de partid, pur și simplu, le ascund” [2:20:50]. Iar în s. Mândăc (raionul Drochia) 900 de persoane, care protestau împotriva închiderii bisericii, au fost oprite

doar după arestarea a 5 activiști [2:20:51-52]. În republică au început tot mai des să fie întâlnite „acțiuni naționaliste”, apar scrisorile antisovietice și, în mod ilegal, se editează foi volante, care pe urmă se răspândesc prin Universitate [2:30:76].

Scopul articolului prezentat, cum s-a menționat la începutul acestui studiu, a fost examinarea dispozițiilor populației republicii în a.1961 și reflectarea atitudinii ei față de scăderea esențială a nivelului de trai, dispariția mai multor produse de prima necesitate, creșterea criminalității, închiderea forțată a bisericilor, atitudinea reală a populației față de Occident ș.a. În articolul sunt, în opinia noastră, reflectate principalele opinii ale populației față de regimul politic sovietic, existent atunci, modul de viață a majorității cetățenilor Moldovei în baza materialelor din arhivă, care niciodată nu au fost date publicității înainte – documentelor fostei Arhive a CC al PCM (astăzi Arhiva Organizațiilor Social-Politice al Republicii Moldova).

Anume acesta a fost scopul principal al materialului prezentat. Ea prezintă un interes pentru savanți-istorici, politologi, amatorilor de istorie din rândurile populației republicii, care cercetează, sau se interesează de problemele perioadei sovietice a istoriei Moldovei. Articolul poate fi aplicat în următoarele lucrări ale subsemnatului și altor cercetători, pentru descrierea dispozițiilor, care dominau în republica în prima jumătate al anilor 1960 și pentru cercetări mai generale, consacrate atât caracteristicii perioadei hrușcioviste și trecutului nostru sovietic în general. Cauza acestei concluzii: mai multe din probleme, menționate în articolul, au rămas actuale pentru locuitorii Moldovei nu doar la începutul anilor 1960, dar și în următoarele decenii (comparații cu Occidentul, în defavoarea URSS, probleme cu asigurarea alimentară, lărgirea relațiilor cu străinii ș.a.).

În încheiere putem constata, că în pofida afirmațiilor propagandei sovietice, precum că puterea sovietică era în URSS criticată chipurile, doar de agentura serviciilor secrete a țărilor occidentale, sau ”provocatori”, nemulțumiți de ”politica partidului și a guvernului”, documentele perioadei vizate reflectă altă situație. Anume cetățenii de rând erau cei, care exprimau nemulțumire față de politica internă a statului sovietic. Ei deschis menționau despre existența oamenilor săraci, care nu aveau ce mânca, despre existența șomajului (în conformitate cu serviciile sovietice de mass-media, șomaj și sărăcie erau chipurile caracteristice doar pentru Occidentul). Pentru majoritatea absolută a cetățenilor prețurile de atunci erau destul de înalte, ele erau convenabile doar pentru speculanți, care permanent majorau prețurile. Statul nu avea metode de luptă eficientă contra lor. Mai mult, statul a început să se ocupe cu speculă, pentru că a redus procentul de grășame în produse lactate și organiza amestecul grâului pentru pâine cu rămășițele necalitative ale altor crupe. Sărăcia provoca oameni chiar la gânduri de a organiza revolte antisovietice

În această situație este evident faptul, că o bună parte din populația republicii avea atitudinea negativă nu doar față de politica sovietică, dar și privitor la liderii sovietici, în frunte cu N.Hrușciov, care se afla atunci în fruntea URSS. Metodele represive față de majoritatea opozanților autoritățile deja nu riscau să aplice, deoarece timpurile staliniste au rămas în trecut. Probleme alimentare serioase au provocat o explozie a criminalității, nivelul căreia în 1961 a crescut considerabil.

Totodată, însă, pentru cetățeni a devenit tot mai vizibil faptul, că conducătorii se mai îndepărtează de el, se orientează la bogăție. În mai multe organizații ale republicii erau stabilite atunci foi volante antisovietice, iar intelectualitatea tot mai evident trecea atunci în tabăra opoziției antisovietice. Fapt, care la sfârșitul anilor 1980 a jucat un rol crucial în mișcarea de renaștere națională, renăscută atunci. Situația era tensionată și de protestele în masă împotriva închiderii bisericilor, în care erau implicați mii de persoane. Dar împotriva lor autoritățile des nu mai îndrăzneau să aplice forța, din frica declanșării unor conflicte de proporții.

Principalele motive de nemulțumire a locuitorilor republicii în perioada examinată erau creșterea esențială a prețurilor la carne și unt și închiderea bisericilor. Rolul său au jucat și stațiile de radio străine, care aduceau informația mai autentică în republică, în pofida bruiajului și activitatea turiștilor occidentali, numărul cărora era atunci în creștere continuă. Intrând în contact cu ei, locuitorii Moldovei începeau să vadă altfel lumea înconjurătoare și manifestau dispoziții tot mai critice și negative despre viața sa săracă în URSS.

Bibliografie:

1. Arhiva Organizațiilor Social-Politice al Republicii Moldova (AOSP RM). Fond 51.
2. Inventarul 21. Dosarul. Pagina.
3. Inventarul 22. Dosarul. Pagina.

**THIS TIME, A CALL FROM SPAIN: THEORIZING LABOR MIGRATION FROM ROMANIA
AND ITS CONSEQUENCES**

**DE DATA ACEASTA, O CHEMARE DIN SPANIA: TEORETIZAREA MIGRAȚIEI FORȚEI
DE MUNCĂ DIN ROMÂNIA ȘI CONSECINȚELE EI**

Gerard A. WEBER, Ph.D.

Department of Social Sciences
Bronx Community College
Of the City University of New York
Gerard.Weber@bcc.cuny.edu

Annotation: *The city of Galați is one of the many cities in Romania that has undergone countless changes in its architecture during the era of socialist construction. This city on the banks of the Lower Danube, next to the river port, was known due to the construction of the steel plant in the 1960s. Many former workers at that factory after 2000, when the plant went bankrupt, emigrated to Spain to find a job, thus becoming a cheap labor force in a Western European state.*

Keywords: *socialist world, Galati city, steel plant, workers, unemployed, labor force*

Rezumat: *Orașul Galați este unul din multele orașe din România care a suferit nenumărate modificări în arhitectura sa în epoca construcției socialiste. Acest oraș de pe malul Dunării Inferioare pe lângă portul de la fluviu, a fost bine cunoscut și datorită construcției uzinei de oțel în anii 60. Mulți foști muncitori la acea fabrică după anul 2000, când uzina a intrat în faliment au emigrat în Spania pentru a-și găsi un loc de muncă, devenind astfel o forță de muncă ieftină într-un stat din Europa Occidentală.*

Cuvinte-cheie: *lumea socialistă, orașul Galați, uzina de oțel, muncitori, șomeri, forță de muncă*

Energy Square (Piata Energiei) in Galati, Romania is a roundabout that was built during the propitious expansion of the city under socialist rule. One of the principal avenues intersecting with it – aptly named the Steelmakers’ boulevard (Bulevardul Siderurgistilor) – leads to the herculean steel manufacturing plant for which the city is well known. That facility was constructed beginning in the 1960s and became paramount in transforming Galati because of the employment it offered thousands of rural dwellers, who at first commuted from village homes to jobs there, settling in the city once apartments, schools, hospitals and urban infrastructure were completed. According to people who lived in Galati at the time, the tram that runs along the boulevard was packed then with workers heading to and from the plant. The work was in many cases arduous and at times even hazardous or lethal, yet from it workers earned considerably higher wages than were offered for work on collective farms, accrued pensions on which a modest retirement could be based and had access to subsidized dwellings, compensated sick leave, paid vacations and other entitlements. As a result, employment at the facility was viewed very favorably. (For histories of the socialist period in Galati, see Brezeanu 1980, Brezeanu and Munteanu 1972, Consiliul Judetean Galati 1997, Lazarovici and Stanciu 2004, Tudoran 1967.)

Today, the steel plant, since 2019 owned by Liberty Steel, continues to operate and play a very important role in the local and national economy but has far fewer employees and has had lower output than during the socialist era (Cojocar 2011, Crangan 2011) although there are plans under way to increase production by 50% (Kinch 2021). The road leading to its entrance is still labeled Steelmakers’ Boulevard despite the names of many other streets in the city having been changed in the post-revolutionary period, perhaps in recognition of the vital, even if diminished, role steel production continues to play in the economy. Yet the tram no longer takes workers directly to the plant, making instead a turnaround some distance from its entrance, and work there does not appear to hold the status it did during the socialist period, at least according to some people with whom I have spoken. Energy Square, instead of being a roundabout that hundreds of workers pass through on their way to and from work in steel production, is today known more for the buses and maxi-taxis parked on one of its arteries that await passengers departing for long journeys to work far beyond Galati, often in other European countries. Instead of being employed locally, integrated into family and community life, surrounded by their own language and culture, many people from the city instead regularly try out their luck with work in far flung places where

they may know no one, may not speak the language and may even be uncertain about the actual viability of the jobs for which they have signed contracts.

This paper briefly explores this transformation from an anthropological perspective. I describe it by drawing on interactions I have had with one man in particular, arguing that his experiences generally correspond with those of other labor migrants from Romania in this era. My principal goal is to illustrate the profound, lasting impact that labor migration has had on people's work histories and social lives in the city. I as well attempt to theorize some of the main causes behind the unremitting movement of people out of Galati for work in other places.

In autumn 2020, I received a phone call from Ciprian (a pseudonym), a working-class man in his 50s, who was living in a hotel in Spain. What was he now doing in that country, I asked. My question about the location stemmed not only from my doubts about the safety of flying to and residing in Spain in the midst of the worst pandemic in a century but also because it was the third country to which he had headed in order to take up work in the year-and-a-half since I had met him. Ciprian's explanation was, however, entirely predictable. He had accepted the work because he no longer qualified for unemployment insurance from the state given the length of time he had been without a job in Romania, and local work opportunities, already tight before the pandemic had begun, were even harder to come by. The risk of flying to and working in Spain was worth it.

Ciprian's migration fit into a broader practice of Western European economies profiting from workers from Eastern Europe and the former Soviet Union who have been displaced by the fundamental restructuring of their economies and are desperate for work that pays better than what they can earn at home, may come with benefits and, especially if it persists, may provide access to more generous social safety nets and higher quality housing, health care services, education and infrastructure than available in Romania. Yet many of those positions are contractual and temporary, extraordinarily exigent and put people into situations that are untenable, if not outright inhumane and a threat to people's health and wellbeing. (A few examples of research on people from Romania and other countries of Eastern Europe and the former Soviet Union working in Western Europe include Briggs and Dobre 2014, Cosma et al. 2020, Wagner and Hassel 2015.)

Manifesting these deficits has been the work Ciprian has carried out as a labor migrant. It begins with a position he took up at a meatpacking facility in another Western European country not long after I became acquainted with him. He did not last long in the position because it had too many drawbacks. The work was not remunerated at the rate at which he said had been guaranteed; his schedule was unforgiving in that it involved living in a dormitory with two men whose timetables were different from his, making it impossible for him to get more than a few hours of decent sleep each night; and he did not want to put out the money to purchase a jacket sold by the firm for which he was working that would have protected him from the frigid temperatures in the slaughterhouse. In addition to those shortcomings, he did not develop social ties with the other workers partly because most of them were not from Romania and they therefore did not share a common language, impeding not only casual socializing but also organizing. Thus, not only was the work deeply dissatisfying to Ciprian, but it also made him feel socially isolated, a sentiment exacerbated when he went into the nearest village, where there was no Romanian Orthodox church. That he called me – a man whom he had just met – from there to share his displeasure was itself indicative of how disaffected he felt. A second job he located not long thereafter in yet another Western European country was more suitable in many regards. The work allowed Ciprian to apply some of his skills as an engineer and the accommodations and food were far better. Still, that position was only weeks long, forcing him to return to Galati in little time. The work in Spain as well gave him the opportunity to make use of his training, but it, too, was temporary, suggesting that he would need to head back to Galati soon after it ended unless he found additional work in Spain or another country. (Since our phone conversation in autumn 2020, I have not spoken with him.)

The mercurial nature of Ciprian's work life was troubling for numerous reasons. It meant that he could not count on consistent, adequate paychecks to cover all of his needs. As a result, installments on a loan he had taken out from a bank were at times impossible for him to pay without borrowing from others, which only prolonged his indebtedness, and he forwent being vaccinated against the flu because he would have had to pay for it given that his primary care physician had run out of doses, testament of an inadequately financed public health care system, and he could not afford the cost. Concurrently, he was not accruing a pension, portending material insecurity in his old age. But there were also social repercussions to his fragmentary work life. Ciprian could not purchase his own dwelling or pay rent on

an apartment, forcing him to return to his childhood home with his retired parents each time he came back to the city. Although this was without question a source of security that kept him from adding to the increasing number of homeless people in urban areas in the post-revolutionary period (Briciu 2014), it was difficult for personal reasons. All of this, in conjunction with the fact that he had never started his own family, made him feel like a failure, one of the few sources of solace from which was spiritual belief.

Notwithstanding expected, minor idiosyncrasies in Ciprian's life, his experiences starkly reveal the overall processes that have unfolded in Romania, and specifically Galati, since 1989 that I have observed among other blue-collar men and women. This includes in particular the privatization and restructuring of industries in the years following socialist rule, a process that struck Galati especially hard given its post-war history as a hub for the construction of manufacturing facilities and its large population of blue-collar workers. The vast steel plant, as noted, underwent privatization, being sold in 2001 to the global steel tycoon Lakshmi Mittal at an enormous loss to the Romanian state (Iordachita 2015), but it was hardly the only industry to experience this transformation, others in the city and indeed the country following the same route – if they were not entirely liquidated – so much so that Galati and many other urban areas of Romania have been subjected to significant demographic decline since the revolution in part due to this (Bănica et al. 2017, Gaman et al. 2014). This restructuring of the economy was impelled in particular by the International Monetary Fund despite recommendations early on after the 1989 revolution by numerous officials in Romania that, albeit lagging, the sizeable industrial base of the country be revitalized through investment (Gabor 2011). A major outcome of this was widespread unemployment among blue-collar workers (Abraham 2000, Kideckel 2002, 2008), most of whom could not apply their skills locally in part because too few industrial jobs remained in Galati.

This contraction of the industrial sector of Galati occurred within the context of an economy that was rapidly undergoing change involving the introduction in Romania of a variety of capitalism that Ban (2016) refers to as “disembedded neoliberalism.” Foremost among its features have been an unwavering refusal to raise the minimum wage to a level that would allow workers to comfortably budget for necessities; changes to labor laws that have restricted the ability of unions to engage in collective bargaining and chronic failure to collect adequate tax revenue from affluent sectors of the population, the state instead legislating a flat income tax rate and permitting even lighter taxes on enterprises. Ban and Rusu (2020) observe that one of the chief outcomes of this has been an “emaciated fiscal state” as shown in the long-term lack of revenue for health care services, public housing, education, pensions and other social benefits, research and development, renewable energy and more, making Romania a less desirable location in which to raise a family relative to countries in Western Europe, where revenue for the public sector tends to be more abundant. The impact of this over the past thirty years can be witnessed in myriad ways, including the struggles Romania has faced responding to the Covid-19 pandemic (Dascalu 2020); a dearth of high-quality vocational and technical educational programs (Balan 2019); the absence of a sufficient stock of affordable housing (Briciu 2016); stress with which retirees live trying to manage basic household expenditures on derisory pensions (Weber 2009) and much more.

As illustrated in the case of Ciprian, one major result of this has been migration, domestically and internationally, for gainful employment. I have observed a number of other examples during research in Galati. They include a woman who spent years in a Western European country as a domestic worker, which allowed her to build savings impossible from similar work in Romania yet involved being separated from her daughter for a long period of time. Another woman went abroad as well to work at a hotel as a cleaner, returning to Romania periodically. In earlier years, she had sporadically gone to yet another Western European country to engage in farm work for a few weeks at a time. A working-class man who had had a career at the steel plant until he was laid off and then took up tiring, poorly paid service work in Galati, ultimately headed to the UK, where he had been hired to work in health care services. Another man of blue-collar background moved to Germany with his family to take up work in the industrial sector given that the options in Galati were limited.

The work that these men and women and many hundreds of thousands of other citizens of Romania perform in Western Europe (OECD 2019) – domestic services, elder care, farming, construction and manufacturing, not to mention work on the informal market – is critical to the operation of the economies of those countries, a pattern akin to what we observe in many other relatively prosperous societies, such as the US and the Persian Gulf states. It has been a source of remittances to family members who have remained in Romania (Cismas et al. 2019). The work, however, does not always match the skill-level of the migrants, resulting in downward class mobility for some even if they may be earning more income

from the work than in Romania.

The social ramifications of this migration can as well be weighty. The most significant that I have observed as an anthropologist is migrants' separation from kin and community as already noted in the case of the woman separated from her daughter. Although the distance may be made more tolerable today by inexpensive and even cost-free means of communication, video chats and other forms of digital contact cannot entirely – and often not at all – bridge gaps created by a person's absence, and the social, practical and mental health implications of this can be severe. This is evident when working-aged men and women are far removed from elder kin, whose health may be declining and who may need assistance in preparing food, managing trips to the doctor and purchasing essentials, such as medications. Informal caregivers may be hired to handle these needs if the means to do so exist, but the quality of their work may be a source of apprehension, especially when one is at such distance. The social and psychological fallout can also be seen in the strain migration can introduce into relationships with children who have been left behind, a problem that may persist over a lifetime, as well as the disruptions it can cause in marriages and other intimate relations.

In conclusion, the direction Romania has taken economically and socially in the years since the revolution was by no means inexorable and may still be reversed. For example, the fiscal purse could be enlarged through an alternative approach to taxation, including the replacement of the flat tax with a progressive one and increases in the tax contributions that firms make. Although many conservative thinkers and politicians, adhering to a trickle-down approach to taxation, argue that this would make Romania a less appealing place for business investment, the historical record shows that reasonably higher taxes do not necessarily have this effect on decisions firms make regarding their investments, a complex array of other conditions often making a larger contribution to them. Increasing wages, reducing work hours, providing entitlements and resuscitating unions would also go a long way in staving off the massive loss of human resources Romania has been experiencing with migration westward. Sustained investment in the public sector, including housing, schools and universities, clinics and hospitals, infrastructure and more would as well raise the appeal of remaining in the country rather than relocating. Overall, leaders in Romania need to ask themselves what kind of society they wish Romania to be in the long term, one in which families are torn apart, workers struggle to make ends meet, the public sector is bereft and more – or one in which workers and their families are relatively content and the economy is thriving.

Bibliography:

1. Abraham, Dorel 2000 Atlasul sociologic al schimbarii sociale din Romania postcomunista. Sociologie Romaneasca 1(xxx):1-38.
2. Balan, Mariana 2019 The current situation of the vocational training system in Romania. Hyperion International Journal of Econophysics & New Economy. January 1.
3. Ban, Cornel 2016 Ruling ideas: How global neoliberalism goes local. Oxford: Oxford University Press.
4. Ban, Cornel and Alexandra Rusu 2020 Romania's weak fiscal state: What explains it and what can (still) be done about it. Bucharest: Friedrich-Ebert-Stiftung Romania.
5. Brezeanu, Ioan 1980 Judetele patriei: Galati monografie. Bucharest: Editura Sport-Tourism.
6. Brezeanu, Ioan and N.G. Munteanu 1972 Judetul Galati pe scara timpului. Comitetul Judetean Galati al P.C.R.
7. Briciu, Cosmin 2014 Homelessness in Romania – Challenges for research and policy. Mediterranean Journal of Social Sciences 5(22):504-514.
8. 2016 Politici sociale de locuire. Calitatea Vietii XXVII(1):42–62.
9. Briggs, Daniel and Dorina Dobre 2014 Culture and immigration in context: An ethnography of Romanian migrant workers in London. London: Palgrave Macmillan.
10. Cismas, Laura Mariana, Ruxandra Ioana Curea-Pitorac and Ioana Vadasan 2019 The impact of remittances on the receiving country: some evidence from Romania in European context. Economic Research-Ekonomska Istrazivanja. Pp. 1-22.
11. Cojocar, Adrian 2011 Cum s-a restructurat in ultimii 20 de ani unul dintre principalii piloni ai industriei: siderurgia. Ziarul Financiar. 26 ianurie.
12. Consiliul Judetean Galati 1997 Galati. Galati: Alma Galati.
13. Crangan, Costel 2011 Cresterea si descresterea Combinatului Siderurgic Galati. S-au implinit 45 de ani de cand Ceausescu a taiat panglica. Adevarul. 28 noiembrie.

14. Cosma, Valer Simion, Cornel Ban, and Daniela Gabor 2020 The human cost of fresh food: Romanian workers and Germany's food supply chains. *Review of Agrarian Studies* 10(2):8-27.
15. Dascalu, Stefan 2020 The successes and failures of the initial COVID-19 pandemic response in Romania. *Frontiers in Public Health*, 10 July.
16. Gabor, Daniela 2011 Central banking and financialization: A Romanian account of how Eastern Europe became subprime. New York: Palgrave Macmillan.
17. Gaman, M. S., S. Bica, S. Badescu, A. M. Branea 2014 Sustainability analysis of Romanian shrinking cities. Conference Proceedings. SGEM2014 Conference on Arts, Performing Arts, Architecture and Design.
18. Iordachita, Gabriela G. C. 2015 Steel mill Arcelormittal in Galati, Romania – between survival and globalization. *Cognitive aspects. Research and Science Today* 1(9):97-103.
19. Kideckel, David 2002 The unmaking of an East-Central European working class. In *Postsocialism: Ideals, ideologies and practices in Eurasia*. C. M. Hann, ed. Pp. 114-132. New York: Routledge
- 2008 *Getting by in postsocialist Romania: Labor, the body, and working-class culture*. Bloomington: Indiana Univ. Press.
20. Kinch, Diana 2021 Liberty Galati in Romania to Raise Steel Output 50% This Year. https://eurometal.net/liberty-galati-in-romania-to-raise-steel-output-50-this-year/?utm_source=dlvr.it&utm_medium=twitter&utm_campaign=liberty-galati-in-romania-to-raise-steel-output-50-this-year. 11 August. Accessed 20 August 2021.
21. Lazarovici, Grigore and Stefan Stanciu 2004 *Galati, istorie si contemporaneitate*. Galati: Alma Galati.
22. OECD 2019 *Talent abroad: A review of Romanian emigrants*, OECD Publishing, Paris.
23. Tudoran, Radu 1967 *Regiunea Galati*. Bucuresti: Editura Meridiane.
24. Wagner, Bettina and Anke Hassel 2015 Labor migration and the German meat processing industry: Fundamental freedoms and the influx of cheap labor. *The South Atlantic Quarterly* 114(1):204-214.
25. Weber, Gerard 2009 *Forsaken generation: Stress, social suffering and strategies among working-class pensioners in post-socialist Moldova, Romania*. Unpublished doctoral dissertation, CUNY Graduate Center.

**ASPECTE PRIVIND ACTIVITATEA EDITORIALĂ ÎN RSSM
DREPT VECTOR DE PROMOVARE AL MIJLOACELOR DE INFORMARE**

**ASPECTS REGARDING THE EDITORIAL ACTIVITY IN THE MSSR
AS AN AXIS FOR PROMOTION OF THE MEDIA**

Mariana ȚIBULAC-CIOBANU

Institutul de Istorie, MECC

E-mail: marianatibuleac08@gmail.com

Rezumat: *Activitățile editoriale au fost privite de autoritățile RSSM drept un adevărat fenomen cultural, un potențial purtător de istorie, de idei și concepții fie în favoarea, fie împotriva statului. Dar cenzura prin care a trecut aceasta după 1940, din partea statului, și-a lăsat amprenta asupra istoriei tiparului cărții, dar și al presei la toate etapele de evoluție istorică a acestora. Articolul de față vine să arate că activitatea editurilor în această perioadă constituie obiectul unor importante elemente de promovare a ideologiei statului și a valorilor existente prin intermediul mijloacelor de informare în masă.*

Cuvinte cheie: editură de carte, mass-media, literatură, tipografie, RSSM.

Abstract: *The editorial activities were seen by the MSSR authorities as a real cultural phenomenon, a potential bearer of history, ideas and conceptions either for or against the state. But the censorship it went through after 1940, on the part of the state, left its mark on the history of the printing of the book, but also of the press at all stages of their historical evolution. This article shows that the activity of publishing houses during this period, is the subject of important elements for promoting the ideology of the state and existing values through the media.*

Cuvinte cheie: book publishing, media, literature, printing, MSSR.

Introducere

Dea lungul anilor, intelectualitatea a considerat editarea de carte (în comparație cu alte posibilități de afirmare economică, politică, militară etc.), drept sfera cu cele mai mari șanse de afirmare a noastră în context cultural internațional. În ultima vreme însă, se încearcă promovarea ideii că în perioada 1940-1991 în Moldova Sovietică a existat un „vid” cultural și editorial, o desconsiderare a valorilor artistice și a vieții spirituale în general. Într-adevăr, o parte însemnată a culturii sovietice a ajuns astăzi aproape complet necunoscută noilor generații și uitată de mulți dintre cei ce i-au fost contemporani. Scopul prezentului demers științific rezidă în determinarea etapelor de evoluție și gradului de interacțiune și de promovare a valorilor, a patrimoniului cultural editorial pe parcursul anilor, în ariile noastre teritoriale.

Pentru a afla de ce s-a întâmplat acest lucru, trebuie să menționăm că regimul totalitar-comunist din URSS, sub care s-a aflat și Republica Sovietică Socialistă Moldovenească (RSSM), a cunoscut în perioada postbelică patru etape de evoluție:

- (a) lichidarea consecințelor războiului și consolidarea cultului personalității lui Stalin: represii și teroare până la încetarea regimului la începutul anului 1953;
- (b) „dezghețul” hrușciovist (1953-1964);
- (c) stagnarea brejnevistă (1964-1985);
- (d) „perestroika” gorbaciovistă și a dezmembrării Imperiului sovietic (1985-1991).

Trebuie să menționăm că în activitatea de promovare a imaginii statului sovietic și a conducătorului „tuturor popoarelor” era înregimentată și mass-media, care fiind subordonată pe deplin partidului totalitarist, acorda suport ideologic și reflecta „campaniile de educație a patriotismului sovietic”, de luptă contra cosmopolitismului, de demascare a „dușmanilor poporului”.

Așadar, mass-media a reprezentat și continuă să mai reprezinte încă un atribut indispensabil al societății. Una dintre schimbările esențiale pe care a adus-o cu sine perioada „dezghețului” hrușciovist a fost slăbirea cenzurii, care a condus la o anumită libertate de exprimare, creând condiții favorabile pentru dezvoltarea mass-mediei, care tot mai mult se afirma ca intermediar de neînlocuit în dialogul dintre societate și guvern/putere.

Dacă este să vorbim despre anii „libertății limitate” în URSS, atunci știm că au fost fondate mai

multe reviste social-politice și literare cu difuzare unională: „Партийная жизнь” („Viața de partid”), „Агитатор” („Agitatorul”), „Молодая гвардия” („Garda tânără”), „Москва” („Moscova”), „Ленинград” („Leningrad”), „Нева” („Neva”). Tot atunci erau editate 3000 de ziare cu un tiraj unic de 20 milioane exemplare. Publicațiile periodice vedeau lumina tiparului în 57 de limbi ale popoarelor URSS. Capătă amploare atât în plan unional, cât și republican mișcarea corespondenților netitulari.

Tot în acești ani, în universitățile din Moscova, Leningrad și din alte orașe, sunt deschise primele facultăți de jurnalism. Se acordă atenție sporită educației continue a jurnaliștilor-profesioniști, considerați de partid „codrumetri” devotați, „șuruburi și roți de transmisie” în structura mașinării propagandistice comuniste.

Drept instrumente de studiere a prezentului subiect, au fost utilizate și integrate diverse metode de cercetare atât generale cât și specifice pentru științele sociale, în primul rând acelea ce vizează direct istoria contemporană, ele valorificând suportul metodologic multidimensional adecvat științei contemporane.

Pentru identificarea trăsăturilor comune și distinctive ale editurilor, este relevantă metoda comparativă. Baza obiectivă a comparației dintre diferite fenomene sau procese culturale ce s-au perindat este faptul că dezvoltarea lor istorică reprezintă un proces firesc determinat și repetitiv în RSSM. Abordarea comparativă ne-a oferit posibilitatea de a depista similitudini și deosebiri, dar și de a stabili cauzalitatea anumitor situații de a publica sau nu anumite ziare sau reviste. Drept unități de comparație ne-au servit politicile editoriale promovate în această perioadă, mecanismele managementului cultural precum și strategiile instituțiilor tipografice existente. Astfel, în procesul comparației apare posibilitatea de a pătrunde în esența faptelor și fenomenelor investigate.

Metoda istorico-comparativă are la bază identificarea sensului evenimentelor ce au avut loc de la începutul anilor '40 până la sfârșitul anilor '80 în RSSM. Observăm mai jos că această metodă a fost folosită în scopul relevării unor aspecte cultural-editoriale nevalorificate, inedite sau prea puțin analizate. În cazul în care se stabilește vreo asemănare de conținut, baza logică a metodei istorico-comparative este analogia.

Așadar, pentru început, să urmărim care erau operele literare moldovenești aprobate de instanțele ideologice și sunt publicate la editurile din RSSM în perioada studiată. Toate planurile editoriale sunt supuse unei analize drastice din partea trimișilor speciali ai CC al PC al Moldovei. În primul rând, sunt permise pentru a fi publicate lucrările scriitorilor moldoveni în care se glorifică viața, transformările socialiste ale satului și orașului, eroismul oamenilor sovietici. În această perioadă văd lumina tiparului poeziile lui Em. Bucov, romanul „Cresc etajele”, poemul „Țara mea” și „Republica mea” de același autor, romanul „Dimineța pe Nistru” de I. Cana, poeziile lui P. Cruceniuc, piesa „Lumina” de A. Lupan, poemul „Pohoarnele” de B. Istru, poemul „Cântec despre pace” de G. Meniuc, povestirea „La Floreni” de L. Barschi, poemul „Krasnodon” de L. Deleanu.

În discursul secretarului CC al PCM, C. Iliășenco, prezentat la Congresul VI al PCM, se sublinia: „În perioada anilor 1952-1955 literatura moldovenească a crescut atât cantitativ, cât și calitativ. A apărut un gen nou de creație – romanul.

Cele mai reușite romane au văzut lumina tiparului: „Deșteptarea” de A. Lipcan, „Dreptatea” de M. Kahana. Câteva romane sunt consacrate trecutului istoric al poporului moldovenesc: romanul „Codrii” de I.C. Ciobanu, „Țărani” de G. Banaru. Sunt scrise și au fost publicate un șir de poeme și povestiri: poemul „Jupâneasa și sluga” de F. Ponomari, „Tovarășul Vanea” de S. Șleahu. Unele dintre ele sunt consacrate „Marelui război pentru apărarea Patriei”. Printre acestea se numără: „Prietenie” de T. Ponomari, „Primăvara în Carpați” de B. Istru, poeziile lui A. Lupan și P. Cruceniuc. Câteva povestiri și poeme sunt consacrate colectivizării agriculturii: „Zorile” de Iacob Cutcovățchi, „Dealul viei” de Al. Cozmescu, piesa „Cântecul Lăpușniței” de R. Portnoi, poemul „Povestea nucului” de An. Gujel, povestirea „Bujoreni” de L. Barschi. Deci, se publica doar ceea ce corespundea ideologiei comuniste, ceea ce era permis de autoritățile centrale, adică de conducerea de partid a republicii. Un aspect important al politicii editoriale a statului totalitar sovietic în Moldova îl reprezintă traducerile.

Observăm că în majoritatea republicilor unionale traducerile reprezintă un număr cu mult mai mare decât operele publicate în original. Excepție fac Ucraina, Federația Rusă, Belarus, Gruzia, Azerbaidjan și Armenia, unde operele publicate în original alcătuiesc majoritatea publicațiilor artistice. În schimb, Moldova, Letonia, Lituania, Estonia, Kirghizia se evidențiază printr-o diferență substanțială dintre traduceri și lucrările publicate în original, în favoarea traducerilor. Ce se traduce în primul rând? Desigur, operele clasicilor ruși și operele scriitorilor sovietici ruși. Urmează apoi operele scriitorilor din alte republici unionale, deoarece, potrivit politicii naționale a statului totalitar, cultura poporului sovietic

trebuia să cuprindă realizările tuturor popoarelor ce locuiesc în Uniunea Sovietică. Din aceste considerente este tradusă în limbile popoarelor din URSS și literatura moldovenească. Începând cu anul 1944, la editurile din Moscova, Kiev, Minsk, Tbilisi, Tallinn etc., apar câteva culegeri din creația poezilor și prozatorilor moldoveni.

Deci, pe de o parte, traducerile operelor scriitorilor moldoveni permiteau cititorului larg să ia cunoștință de unele realizări ale literaturii moldovenești. Însă orientarea comunistă a operelor traduse limita posibilitatea populației de a cunoaște bogatele tradiții ale poporului moldovenesc, moștenite din moși-strămoși. Publicarea unui număr cât mai mare de ediții, importanța acestora fiind determinată de directivele PCUS, plasarea calității și prezentării poligrafice pe planul doi – acestea erau doar unele mecanisme utilizate de autorități în implementarea politicii editoriale.

În perioada postbelică se observă o creștere a numărului publicațiilor în Moldova. Dacă în anul 1940 vedeau lumina tiparului doar 138 de ediții de cărți, atunci către anul 1959 numărul lor crește de câteva ori, ajungând la 847. Aceeași sporire se observă și la editarea ziarelor și revistelor. Nivelul anului 1940 a fost depășit cu mult în ceea ce privește tirajul total și volumul cărților, precum și al presei periodice. Tirajul cărților, în 1958, a constituit 6.418 mii de exemplare și l-a depășit pe cel din 1940 de peste 4,5 ori.

În detrimentul Hotărârii CC al PC(b) din Moldova „Despre publicarea operelor clasicilor moldoveni”, apărută încă în 1944, din planurile editoriale lipsesc, în general, operele scriitorilor clasici moldoveni. În anii 1944-1952, editurile din Moldova nu publică nicio creație, nicio poezie, niciun vers ce ar aparține clasicilor literaturii române. Existența „cortinei de fier” dintre Moldova și România, interzicerea relațiilor firești dintre oamenii de cultură din aceste două republici, neglijarea trecutului istoric al acestui popor sunt doar câteva componente specifice ale politicii culturale sovietice realizate în RSSM.

Totuși, datorită insistenței oamenilor de artă din Moldova, problema moștenirii literare naționale se află permanent în vizorul asociațiilor de creație. Astfel, în baza unei decizii a Uniunii Scriitorilor din URSS, în 1949, în Moldova este trimisă o comisie alcătuită din B. Gorbatov, G. Aitmatov, E. Zlatova, I. Ipatenco, Em. Bucov, A. Lupan și un reprezentant al PCUS (care face parte, de altfel, din toate comisiile, indiferent de orientarea lor), ce are ca scop studierea problemei moștenirii clasice și a limbii literare în Moldova. Problema respectivă se găsește și în atenția Uniunii Scriitorilor din Moldova. Reproducem o scrisoare, semnată la 14 iulie 1951 și adresată secretarului CC al PC(b) din Moldova, A.M. Lazarev: „Conducerea Uniunii scriitorilor sovietici moldoveni și organizația de partid a Uniunii, în ședința comună, a discutat problema editării moștenirii clasice literare și se aderează cu rugămintea de a da indicațiile necesare Editurii de Stat a Moldovei pentru includerea în planul de ediție pentru anul 1952 a următoarelor opere: C. Negruzzi, „Opere alese”; C. Stamati, „Opere alese”; I. Creangă, „Opere complete”; I. Neculce, „Opere alese”; Gr. Ureche, „Opere alese”; M. Costin, „Opere”; D. Cantemir, „Opere”; V. Alecsandri, „Legende și balade populare”; I. Sîrbu, „Opere alese”, etc.

Așadar, observăm că o componentă importantă a procesului politic de coordonare a culturii în RSSM a fost politica editorială. De orientarea acestei politici au depins, în mare măsură, literatura, critica literară, gradul de însușire a limbii literare, atitudinea față de moștenirea culturală etc. Ea urmărea scopul proslăvirii limbii și literaturii ruse, ideilor comuniste de formare a „societății noi”, de educare a „omului sovietic”, de formare a „poporului sovietic”. Totodată, această politică nu permitea studierea și asimilarea întregii creații a clasicilor naționali, împiedica valorificarea istoriei, tradițiilor și, deci, avea ca urmare deznaționalizarea popoarelor. Fiind parte componentă a politicii culturale a statului totalitar, activitatea editorială desfășurată în RSSM în anii 1944-1956 poartă amprenta vremii și a fost orientată spre realizarea scopurilor acestei politici. Astfel, regimul totalitar, deși devenise mai blând, a continuat să influențeze activitatea mass-mediei, care a fost folosită ca unul dintre principalele mijloace de propagandă. Viața socială în RSSM, ca și în întreg imperiul sovietic, a fost pătrunsă de ideologia partidului de guvernământ, iar produsul mediatic din acea perioadă, timp de mulți ani, era considerat cel mai ideologizat din lume. Anume în această perioadă mass-media se afirmă ca instituție socială, desfășurând o muncă propagandistică amplă de atragere a maselor largi la guvernarea statului.

Drept rezultat al cercetării sunt cronologic prezentați anii de evoluție și stagnare a presei moldovenești, aceasta fiind supusă diferitor presiuni politice ale vremii.

Așadar, în calitate de instrument al propagandei oficiale, mass-media din RSSM a fost înregimentată în anii totalitarismului, de rând cu cea a întregului stat sovietic, pentru a „contribui activ la ridicarea conștiinței politice a populației” și la sprijinirea necondiționată a „politicii partidului și statului”

în toate domeniile de activitate internă și externă. La acea perioadă, presa scrisă și audiovizualul aveau datoria să ajute la identificarea deficiențelor în activitatea autorităților și să reflecte succesele și realizările economiei naționale din acei ani. Societatea, la rândul său, avea posibilitatea să-și exprime atitudinea față de evenimente prin intermediul mass-mediei, acceptând chiar și o critică valabilă pentru erori în activitățile din diferite sectoare economice. Însă activitatea mass-mediei în această privință a fost limitată, din cauza cenzurii care nu a fost abolită, ci pur și simplu devenise nițel mai blândă.

Astfel la 27 septembrie 1940 ziarul „Moldova Socialistă” este transformat în organul central de presă al CC al PC(b) al RSSM. Același statut îl capătă și varianta lui ucraineană, substituită imediat prin cea rusă - „Советская Молдавия” („Moldova Sovietică”). Tirajul lor brusc este sporit până la 200 de mii de exemplare. Ziarul destinat tineretului - „Comsomolul Moldovei”, dublat și în limba rusă, a devenit organul de presă al CC al Uniunii Tineretului Comunist din Moldova. A fost inițiată o publicație nouă - „Schimbul leninist”, adresată adolescenților, care de asemenea a fost bilingvă.

La 30 iunie a apărut ziarul „Бессарабская правда” (Adevărul basarabean). A continuat editarea revistelor specializate „Scânteia leninistă”, „Octombrie” etc. În această perioadă comitetele județene de partid împreună cu organele executive din noile structuri administrativ-teritoriale, create în fostul ținut basarabean, au fondat ziare locale (la Cahul - „Сталинская победа” („Victoria stalinistă”), la Soroca - „Steagul roșu”, la Orhei - „Puterea Sovietelor” etc.). Pe 10 februarie 1941, la prima sesiune a Sovietului Suprem al RSSM, a fost adoptată legea cu privire la introducerea în teritoriile basarabene a scrisului în baza grafiei chirilice.

În anii de război 1941-1944 presa RSSM practic și-a suspendat activitatea. În această perioadă a continuat să apară doar ziarul „Moldova Socialistă”. Până în decembrie 1942, denumită „Pentru Moldova Sovietică”, ea a fost editată pe front și a avut dimensiunile unei gazete militare de tiraj. Începând cu data de 25 decembrie 1942, ea a revenit la titlul „Moldova Socialistă” și a fost editată la Moscova până în anul 1944. Colaboratori ai ziarului pe acea vreme au fost scriitorii Emilian Bucov, Ion Canna, Bogdan Istru, David Vetrov.

Istoria postbelică a presei din RSSM începe în anul 1944, la Soroca, unde în lunile martie-august a fost reluată editarea principalelor publicații periodice de până la război. Ulterior redacțiile ziarelor centrale au fost transferate la Chișinău, în centrele județene au fost relansate ziarele bilingve locale, secțiile politice din cadrul stațiilor de mașini și tractoare au reluat editarea ziarelor de tiraj. Treptat, a fost recuperată presa specializată antebelică. În anul 1945 a fost fondată o nouă publicație periodică „Țăranul Sovietic” - organ central al CC al Partidului Comunist al Moldovei. Către începutul anului 1951 în RSSM au fost înregistrate 180 de titluri de ziare cu un tiraj total per ediție de 500 de mii de exemplare, 12 reviste cu un tiraj anual de circa un milion de exemplare.

Presa din RSSM, expusă unei cenzuri drastice, a fost încorsetată în mișcarea generală de făurire a socialismului. În anii postbelici ea a reprezentat, în temei, un organism osificat, astfel că din punct de vedere structural presa RSSM a rămas aproape intactă în deceniile următoare. Noile apariții editoriale din anii 50-80 au constituit din această perspectivă mai curând excepții fericite decât o manifestare constantă a inițiativei în câmpul mediatic.

Astfel, în 1954 a apărut ziarul „Învățătorul Moldovei”, succedat în 1956 de bisăptămânalul „Cultura Moldovei”, editat în comun de ministerele culturii și învățământului. În anul 1965 ediția și-a schimbat denumirea - „Cultura”, iar în anul 1977 în locul acestei publicații au apărut două noi - „Literatura și Arta” și „Învățămintul Public” (ultimul ziar din anul 1985 apare sub denumirea „Făclia”). În 1954 au fost lichidate ziarele stațiilor de mașini și tractoare. Curând ele au fost substituite de ziarele de tiraj din colhozuri (în anul 1957 numărul lor a atins cifra de 100). În anul 1957 a fost lansată revista social-politică și literar-artistică „Femeia Moldovei”. Tot atunci a apărut și publicația bilingvă „Chișinău. Gazetă de seară” - organ de presă al comitetului orășenesc de partid și consiliului orășenesc al deputaților, iar în 1966 a fost inaugurată revista „Moldova”.

În această perioadă mai multe publicații și-au modificat denumirile. Astfel ziarul CC al PCM „Țăranul Sovietic” de la 1 august 1956 a devenit „Colhoznicul Moldovei” (în 1959 este suspendată ca fiind nerentabilă și reluată, sub o nouă denumire - „Viața Satului” - în 1969). În 1957 revista literară „Octombrie” este rebotezată în „Nistru” (în 1988 a fost intitulată „Basarabia”). Până în anul 1985, în temei, în RSSM s-au editat 13 ziare republicane, 81 de publicații orășenești și raionale, 95 - de tiraj, peste 50 de reviste. Ele au format segmentul de presă scrisă în sistemul de informare și propagandă, existent până atunci în RSSM.

Presa din RSSM a constituit domeniul de acces exclusiv al Partidului Comunist al Moldovei, al

autorităților legislative și executive centrale și locale, al formațiunilor și organizațiilor afiliate unicei ideologii legale – celei comuniste. Asemenea practică rezulta din esența și spiritul statului-partid totalitar, iar ulterior – și a celui autoritar. În consecință, vectorul de dezvoltare a presei, statutul, mesajul și sursele de finanțare, fiind prerogative absolute ale organelor de partid, au fost rigide și doctrinare. Puritatea lor ideologică era vegheată de instituțiile abilitate să asigure cenzura mediilor de informare.

La începutul anilor '60, în RSSM, vedeau lumina tiparului 10 ziare republicane cu un tiraj de 434 mii de exemplare. La acea vreme ziarele „Moldova Socialistă” și „Советская Молдавия” – ambele organe ale CC al PCM și ale Sovietului Suprem și Consiliului de Miniștri, deveniseră cu adevărat publicații periodice de masă, având respectiv un tiraj de 230 și 175 mii de exemplare. În această perioadă a început diferențierea/specializarea presei. În 1954 a apărut ziarul „Învățătorul Moldovei”, succedat în 1956 de bisăptămânalul „Cultura Moldovei”, editat în comun de ministerele culturii și învățământului. În anul 1965 ediția și-a schimbat denumirea în „Cultura”, iar în anul 1977 în locul acestei publicații au apărut două noi: „Literatura și Arta” și „Învățământul Public” (ultimul ziar din anul 1985, apare sub denumirea „Făclia”). În anul 1957 a fost lansată revista „Femeia Moldovei” și publicația bilingvă „Chișinău. Gazetă de seară” – organ de presă al Comitetului Orășenesc de Partid și Consiliului Orășenesc al Deputaților. În 1966 a fost inaugurată revista „Moldova”. În această perioadă mai multe publicații și-au modificat denumirile. Astfel ziarul CC al PCM „Țăranul Sovietic” de la 1 august 1956 a devenit „Colhoznicul Moldovei” (în 1959 este suspendată ca fiind nerentabilă și reluată, sub o nouă denumire „Viața Satului”, în 1969). În 1957 revista literară „Octombrie” este rebotezată în „Nistru” (în 1988 a fost intitulată „Basarabia”) [4]. Tot atunci, era editat și un alt ziar de bransă, cu difuzare republicană, ce apărea de două ori pe săptămână: „Sirena Moldovei”. N-a existat în perioada „dezghețului” hrușciovist nicio problemă abordată de CC al PCM, care să nu fi fost promovată și examinată de mass-media prin prisma ideologiei comuniste. Revistele „Коммунист Молдавии” („Comunistul Moldovei”), „Кодры” („Codrii”) „Тribuna”, spre exemplu, propagau teoria marxist-leninistă, practica „zidirii socialismului dezvoltat”, programele construirii societății comuniste și doar unele reviste de ramură: „Agricultura Moldovei”, „Ocrotirea sănătății”, „Nistru”, „Femeia Moldovei”, „Chipărușul” păstrau, la acea vreme, o poziție moderată față de propagarea ideologiei totalitarist-comuniste.

O dezvoltare substanțială cunoaște în acest răstimp presa pentru copii și tineret. Din 1966 ziarul „Tineretul Moldovei” și ziarul „Молодежь Молдавии” văd lumina tiparului ca două publicații periodice separate, exemplul lor fiind urmat și de ziarele pentru copii „Тânărul leninist” și „Юный ленинец”, care abandonează redacția unificată, din care, până atunci, făcea parte și revista pentru copii „Scânteia leninistă”. Toate acțiunile în cauză aveau un scop bine determinat de către organizațiile republicane de partid și comsomoliste. „Aceasta a permis de a îmbunătăți calitatea materialelor tipărite, de a diversifica genurile gazetărești, de a desfășura mai concret și mai diferențiat atât activitatea de informare și propagandă, cât și cea organizatorică în rândul tinerilor, fapt care, în definitiv, a condus la sporirea tirajelor publicațiilor periodice și la întărirea relațiilor lor cu cititorii. În 1954 au fost lichidate ziarele stațiilor de mașini și tractoare, care au fost substituite de ziarele de tiraj din colhozuri.

Între anii 1956-1964 în Moldova erau editate 136 de astfel de ziare cu un tiraj unic de 101 mii de exemplare, care reflectau multiaspectual viața colectivelor, promovau experiența de muncă, contribuiau activ la educația oamenilor de la sate. Agenția Telegrafică Moldovenească (ATEM), la acea vreme, era unica instituție informațională din RSSM, fiind de rând cu agențiile din celelalte republici unionale, încorporată în sistemul informațional al statului sovietic – TACC (Agenția Telegrafică a Uniunii Sovietice). Din aceste considerente, ATEM (astăzi Î.S. Agenția Informațională de Stat „Moldpres”), a fost impusă până la restructurare și democratizare să respecte cerințele dictate de agenția metropolei atât în activitatea profesională, cât și în relațiile ei cu instituțiile mass-mediei pe care le deservea. În 1959, trei edituri din Moldova: „Școala sovietică”, „Editura de Stat a Moldovei” și „Știința” au fost comasate, fiind fondată editura „Cartea Moldovenească”, însă reforma s-a dovedit a fi nereușită. De aceea, începând cu 1964 au fost restabilite parțial în drepturile lor editurile desființate ulterior, ultima fiind editura „Știința”, reabilitată în 1971. În 1966 au fost instituite încă două edituri: „Lumina”, pentru editarea literaturii didactice și „Timpul” – pentru produse de reclamă și de publicitate.

În 1967 a fost fondată „Redacția principală a Enciclopediei Sovietice Moldovenești”, care ulterior a devenit Editura enciclopedică „Gheorghe Asachi”. Pe parcurs, această editură a lansat „Enciclopedia Sovietică Moldovenească” în opt volume (1970- 1981), „Enciclopedia medicală populară” (1984), Enciclopedia „Literatura și arta Moldovei” în două volume (1985-1986) ș.a. În toți acești ani a funcționat „Editura de partid”, care tipărea preponderent publicații periodice.

După anul 1985, când a fost declanșată restructurarea vieții social-politice, economice și spirituale, se atestă o anume liberalizare și dinamizare în câmpul presei scrise. Este vorba, întâi de toate, de faptul că presa a înregistrat creșteri spectaculoase de tiraje. Asta din motivul că ea a suscitât interesul cititorilor prin abordarea mai multor teme, interzise anterior: represaliile politice, deportarea țăranilor, foametea din anii 1946-1947, istoria neamului, limba maternă, trecerea de la alfabetul chirilic la cel latin etc. În februarie 1989 a apărut primul număr al revistei săptămânale „Glasul” (din anul 1991 „Glasul națiunii”) – premieră absolută a inițiativei private în domeniul presei din istoria generală a RSSM.

Începând cu anul 1991, revista sus numită a fost de asemenea pionierul aplicării grafiei latine în presa scrisă postbelică, anticipând legiferarea ei ulterioară. Ziarul a fost patronat moral de scriitorul Ion Druță și a fost redactat de scriitorii Ion Vatamanu și Leonida Lari. Primele două numere ale publicației au fost editate la Vilnius, Lituania, apoi – la Chișinău.

Este de menționat că la mijlocul anilor '90 și în perioada imediat următoare, în Republica Moldova au apărut și alte agenții de presă naționale („Flux”, 1995; „Interlik”, 1995 ș.a.), regionale („Deca-press” la Bălți, 1996; „NIKA-press”, 1997), municipală („Info-prim”, 1998). În anul 1999 au fost inaugurate și primele agenții specializate: „Orthopress” (al cărei produs principal au fost știrile despre viața religioasă, culturală și a întregii populații), „Infomarket” (agenție axată pe informația de afaceri) etc. Piața agențiilor de presă din Republica Moldova include, de asemenea, „Olvia-press”. Fondată în anul 1992 la Tiraspol, aceasta a fost un generator de informații menite să justifice tendințele separatiste din estul țării.

În concluzie, menționăm că tot la începutul anilor 1990, în RSSM, formațiunile politice existente au căpătat dreptul de a-și edita propriile ziare. PC al Moldovei, rămas fără organe de presă, a început să editeze ziarul „Cuvântul” (1990-1991), Frontul Popular Creștin Democrat – ziarul „Țara”, social-democrații – „Republica”. Toate aceste inițiative au conferit dimensiuni inedite presei scrise din RSSM în ultimul ei an de existență și au constituit prologul reformării mass-media în condițiile independenței statale a Republicii Moldova, iar fenomenul presei scrise în noua etapă de evoluție a obținut dimensiuni cantitative și calitative noi. Vectorul celor cantitative relevă explozia de la mijlocul anilor 90, dar și declinul major ulterior al presei tipărite și migrarea ei tot mai mult în spațiul online în zilele noastre.

Bibliografie:

1. Cozonac Gr. Institutul bibliografic moldovenesc si sarcinile lui. În: Cultura Moldovei. - 1957.
2. Burlacu V. „Strategia politicii culturale în Moldova Sovietică”. În: Probleme ale științelor socio-umanistice și modernizării învățământului. Conferință Științifică Internațională Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” la 70 ani. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2010, p. 468.
3. Lescu M. Activitatea editorială. Chișinău: Presa, 2005. 148 p.
4. Lescu M. Mass-media din RSSM în perioada „dezghețului” hrușciovist. În: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/75-82_4.pdf (vizitat la: 08.08.2021).
5. Moraru A. Istoria românilor. Chișinău: Universul, 1995. 213 p.

**DESCOPERIREA SINELUI CA INSTRUMENT UTIL ÎN EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ.
STUDIU DE CAZ: SFÂNTUL SILUAN ATHONITUL ȘI THOMAS MERTON**

**SELF-DISCOVERING AS A USEFUL TOOL IN CONTEMPORARY EDUCATION. CASE
STUDY: SAINT SILUAN THE ATHONITE AND THOMAS MERTON**

Iuliu-Marius MORARIU

Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca,

Universitatea din Pretoria, Africa de Sud

E-mail: iuliu.morariu@ubbcluj.ro

ORCID ID: 0000-0002-6782-2346

Rezumat: *Element important al spațiului teologic, genul autobiografiei spirituale așteaptă încă să fie complet redescoperit. Din acest motiv, în această lucrare vom încerca să o aducem în atenție doi dintre autorii reprezentativi ai genului, respectiv Sfântul Siluan Athonitul și Thomas Merton. Amândoi au lăsat generațiilor viitoare lucrări valoroase, cu relevanță atât pentru teologia doctrinară, cât și pentru viața spirituală și zona filologică. Vom încerca acolo să vedem cum descoperirea de sine este un instrument util în aprofundarea relației cu Dumnezeu și, în același timp, pentru a vedea dacă pot fi folosite în educația contemporană.*

Cuvinte cheie: *iubirea lui Dumnezeu, descoperirea de sine, spiritualitatea catolică, spiritualitatea Ortodoxă, Sfântul Siluan Athonitul*

Abstract: *Important element of the theological area, the genre of spiritual autobiography still waits to be completely discovered. For this reason, in this work we will try to bring it into attention and to speak about two of the representative authors, namely Saint Silouane the Athonite and Thomas Merton. Both of them have left to the future generations valuable works, with relevance both for the doctrinary theology, but also for the spiritual life and the philological area. We will try there to see how the self-discovering is an useful tool in the deepening of the relationship with God and in the same time, to see if they can be used in the contemporary education.*

Cuvinte cheie: *love of God, self-discovering, Catholic spirituality, Orthodox spirituality, Saint Silouane the Athonite,*

Introducere

Autobiografia spirituală a cunoscut în ultimii ani o adevărată redescoperire. Texte ce aduc în atenție valențele ei în spațiul literar¹, cel teologic², sau alte lucruri similare, au fost publicate în paginile

¹ A se vedea, de exemplu: Adam Smyth, *Autobiography in Early Modern England*, Cambridge University Press, Cambridge, 2010; Adam Smith (ed.), *A history of English autobiography*, Cambridge University Press, New York, 2016; James Olney (ed.), *Studies in Autobiography*, Oxford University Press, New York, 1988; Philippe Lejeune, *Pactul autobiografic*, trad. Irina Margareta Nistor, Editura Univers, București, 2000; Dan Lungu, *Povestirile vieții. Teorie și documente*; ediția a II-a, Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", Iași, 2009; Jean Poirier, Simion Clapier-Valladon, Paul Raybaut, *Les récits de vie. Théorie et pratiques*, Editions des Presses Universitaires de France, Paris, 1983; Pantelis Kalaitzidis, *Ortodoxie și modernitate. O introducere*, trad. Florin-Cătălin Ghiț, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2010.

² Cf. Iuliu-Marius Morariu, *Repere ale autobiografiei spirituale din spațiul ortodox în secolele XIX și XX : Ioan de Kronstadt, Siluan Athonitul și Nicolae Berdiaev*, Editura Lumen, Iași, 2019; Iuliu-Marius Morariu, *Self-knowledge and Theology – studies in spiritual autobiography*, Argonaut Publishing House and Symphologic Publishing, Cluj-Napoca (RO) and Gatineau (Canada), 2020; Iuliu-Marius Morariu, "Aspects of Applied Ethics in the Spiritual Autobiographies from the Orthodox Space in the 19th and 20th Centuries," in Camelia Ignătescu, Antonio Sandu, Tomița Ciulei (eds.), *Proceedings Volume: Rethinking Social Action. Core Values in Practice*, Editura Lumen, Iași, Londra, 2017, pp. 548-557; Iuliu-Marius Morariu, "Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Dag Hammarskjöld," in *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 74 (2018), no. 4, p. 1-5; Iuliu-Marius Morariu, "Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Saint John of Kronstadt (1829–1908)", in *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 74 (2018), no. 4, p. 1-5; Iuliu-Marius Morariu, "An interdisciplinary genre in the Theological Literature: the spiritual autobiography and its landmarks for the Orthodox space," in *Journal of Education, Culture and Society*, 8 (2018), no. 1, p. 145-150; Iuliu-Marius Morariu, "Aspects of political

unor lucrări din diferite arealuri culturale și confesionale. Cu toate acestea, există încă multe alte aspecte care ar putea fi valorificate în viitorul apropiat, în paginile unor lucrări dedicate acestui aspect.

Una dintre ele dorim să o aducem în atenție în cadrul cercetării de față. Astfel, vom vorbi aici despre doi autori reprezentativi ai genului, respectiv Sfântul Siluan Athonitul, care a lăsat posterității o valoroasă scriere cu caracter autobiografic¹, ce a fost publicată postum de către ucenicul și biograful său, părintele Sofronie Saharov și despre prolificul călugăr trapist Thomas Merton³. Ambii au fost aproape contemporani, iar cel din urmă a cunoscut scrierile celui dintâi și a fost chiar influențat de ele, la fel cum cel dintâi va fi influențat la rândul lui de părinții duhovnicești din Rusia vremii în care a trăit.

Descoperirea sinelui ca instrument util în educația contemporană. Studiu de caz: sfântul Siluan athonitul și Thomas Merton

Sinele a fost și pentru unul și pentru celălalt, un aspect important. Relevanța lui e legată deopotrivă de propria devenire, cât și de dezvoltarea spirituală a celor doi autori. Pentru cel dintâi dintre autori, descoperirea sinelui a făcut parte dintr-un amplu itinerar al cărui scop a fost redobândirea prezenței lui Dumnezeu în propria sa inimă⁴. În același timp, a constituit deopotrivă un instrument cu valențe

theology in the spiritual autobiography of Nicolas Berdiaev," in *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 75 (2019), no. 4, p. 1-4; Iuliu-Marius Morariu, "The relevance of humiliation and body pain in the spiritual autobiographies of Saint Teresa of Avila and Saint Silouan the Athonite," in *Studia Monastica*, LXI (2019), no. 2, p. 409-415; Iuliu-Marius Morariu, „The beginnings of spiritual autobiography - 2 Corinthians 12, 2-5. A hermeneutical approach,” in *Journal of Education, Culture and Society*, 11 (2020), no. 1, p. 42-49; Iuliu-Marius Morariu, ‘The new Ukrainian Autocephalous Church and its image in the ecumenical space’, *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 76 (2020), no. 3, p. 1-6; Iuliu-Marius Morariu, „Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Mother Teresa of Calcutta”, *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 76 (2020), no. 1, p. 1-5; Iuliu-Marius Morariu, „Nicolas Berdiaev – The philosophical and political relevance of a spiritual autobiography,” *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 76 (2020), no. 1, p. 1-5; Iuliu-Marius Morariu, „Spiritual autobiographies as sources of the ecumenism: Dag Hammarskjöld’s case,” in *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 77 (2021), no. 4, p. 1-6; Iuliu-Marius Morariu, "The Spiritual Autobiography in the Eastern space in the second half of the XIXth and XXth century", în rev. *Astra Salvensis – Supplement No. 1/2015 – "New Approaches in Contemporary Theology"*, Salva, 2015, pp. 166-174; Iuliu-Marius Morariu, "Aspects of political theology in the spiritual autobiographies of the Orthodox space? New potential keys of lecture," în *Astra Salvensis*, V (2017), no. 10, p. 129-133; Iuliu-Marius Morariu, "Saint Faustina Kowalska and Saint Teresa of Calcutta – two authors of spiritual autobiographies from Catholic space of the 20th century" in *Astra Salvensis*, VII (2019), no. 13, p. 231-239; Iuliu-Marius Morariu, "Educational Aspects in the Spiritual Autobiography of Mother Teresa of Calcutta," *Astra Salvensis*, VII (2019), no. 14, p. 307-312; Iuliu-Marius Morariu, „Saint Faustina Kowalska - a Mystical Profile Reflected in a Spiritual Autobiography,” in *Astra Salvensis*, VIII (2020), no. 15, p. 191-198.

¹ Sfântul Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejzii și iadul smereniei*, trad. Ioan Ică jr., ediția a IV-a, Editura Deisis, Sibiu, 2001; Saint Silouan the Athonite, *Ecrits Spirituels – extraits*, traduits par L. A. Lassus, Abbaye de Bellefontaine, Begrolles en Mauges, 1976.

² Pentru biografia dedicată lui, a se vedea: Arhimandritul Sofronie, *Cuviosul Siluan Athonitul*, trad. Rafail Noica, ediția a 2-a, Editura Accent Print, Suceava, 2013. Cu privire la istoria ei și la cea a autobiografiei, a se vedea și: Zaharia-Ciprian Brat, "Cuviosul Siluan: receptare – recunoaștere – iradiere", în *"Fratele nostru este viața noastră". Spiritualitatea Cuviosului Siluan Athonitul*, trad. Efrosenia Galușca și Zaharia-Ciprian Brat, Editura Renașterea, Cluj-Napoca, 2016, p. 9.

³ Autor al unor lucrări precum: Thomas Merton, *The Seven Storey Mountain*, Hardcourt, Brace and Company, New York, 1948; Thomas Merton, *Scelgiere di amare il mondo*, Lindau, Torino, 2008; Thomas Merton, *Il primato della contemplazione. Scritti Inediti*, Edizione italiana a cura di Francesco Comina, Editrice Missionaria Italiana, Verona, 2018; Thomas Merton, *Semnul lui Iona*, trad. Liana Gehl, Editura Arhiepiscopiei Romano Catolice de București, București, 2016.

⁴ După cum frumos subliniază părintele Sofronie Saharov, biograful său: "Viețuit-a pe pământ un om, bărbat de uriașă putere a duhului, numele lui – Simeon. Îndelungă vreme se ruga el cu nestăvilit plâns: "Miluiește-mă", dară Dumnezeu nu-l auzea. Luni de-a rândul petrecut[-a] într-o astfel de rugăciune, iar puterile sufletului i s-au sleit și, ajuns la deznădejde, a izbucnit într-un strigăt: "Ești de neînduplecat!" Iară când, cu aceste cuvinte, încă ceva s-s sfâșiat în sufletul-i istovit de deznădejde, dintr-o dată, pentru o clipită, a văzut pe Hristos cel Viu; o flacăra i-a umplut inima și întreg trupul cu atâta putere, încât, dacă vedenia s-ar fi prelungit încă o clipită, ar fi murit. De atunci, el niciodată nu a mai putut uita acea negrăit de blândă, nemărginit de iubitoare privire a lui Hristos, plină de bucurie și de o covârșitoare pace, și următorii îndelungați ani ai vieții sale a purtat neconținut mărturia faptului că Dumnezeu dragoste este, dragoste nemărginită, de necuprins". Arhimandritul Sofronie, *Cuviosul Siluan Athonitul*, p. 6.

educaționale și un ajutor în a cultiva o virtute importantă a teologiei creștine, respectiv smerenia. Influențat el însuși de părintele Ioan de Kronstadt, autorul unei autobiografii spirituale intens analizată până astăzi¹, părintele Siluan va deveni un monah propodăduitor al iubirii lui Dumnezeu. O iubire pe care a descoperit-o în urma adâncirii procesului de cunoaștere a propriului sine. Văzându-și propriile greșeli, părintele rus statornicit pe meleaguri athonite la lavra Russikonului² va ajunge să înțeleagă că de fapt, mesajul întregii creștinătăți îl reprezintă iubirea lui Dumnezeu. Iubirea Lui este cea care face posibilă mântuirea și dă viață sufletului. Odată edificat în legătură cu acest aspect, va deveni el însuși un autor de exortații, în cadrul cărora îi va îndemna pe toți cei care îl cunosc (și ulterior pe toți cei care îl vor citi), la iubirea lui Dumnezeu:

"Mult ne iubește Domnul; știu aceasta de la Duhul Sfânt pe care mi l-a dat Domnul prin singură milostivirea Lui. Sunt un om bătrân și mă pregătesc de moarte și scriu adevărul de dragul norodului. Duhul lui Hristos, pe care mi l-a dat Domnul, vrea mântuirea tuturor, ca toți să-L cunoască pe Dumnezeu. Domnul a dat tâlharului raiul; tot așa va da raiul și oricărui păcătos. Pentru păcatele mele, sunt mai rău decât un câine răios, dar m-am rugat lui Dumnezeu să mi le ierte, și el mi-a dat nu numai iertarea, dar și Duhul Lui, și în Duhul Sfânt am cunoscut pe Dumnezeu. Vezi iubirea lui Dumnezeu față de noi? Și cine ar putea descrie milostivirea Sa? O, frații mei, cad în genunchi și vă rog: credeți în Dumnezeu, credeți că Duhul Sfânt e Cel ce dă mărturie despre El în toate bisericile și în Dumnezeu. Duhul Sfânt este iubire, și această iubire se revarsă în toate sufletele sfinte care sunt la Dumnezeu, și același Duh Sfânt este pe pământ în sufletele care iubesc pe Dumnezeu"³.

Relația puternică cu duhovnicul⁴ va jalona evoluția lui spirituală, iar lecturile care vor face parte din vocația lui de autodidact⁵ și-l vor ajuta să învețe cum să-și împartă cu alții bucuriile, vor constitui

¹ A se vedea: Sfântul Ioan de Kronstadt, *Viața mea în Hristos*, trad. Boris Buzilă, Editura Sophia, București, 2005; Sfântul Ioan de Kronstadt, *Spicul viu. Gânduri despre calea mântuitoare*, trad. Adrian Tănăsescu-Vlas, Editura Sophia, București, 2009; Sfântul Ioan de Kronstadt, *Adevărurile în care cred*, trad. Adrian Tănăsescu-Vlas, Editura Sophia, București, 2011; Sfântul Ioan de Kronstadt, *Ultimele însemnări*, trad. Adrian Tănăsescu-Vlas, Xenia Tănăsescu-Vlas, Editura Cartea Ortodoxă, Editura Sophia, București, Alexandria, 2006; John Ilyitch Sergieff ("Father John"), *My life in Christ, or Moments of spiritual serenity and contemplation, of reverent feeling, of earnest self-amendment, and of peace in God ... Extracts from the diary of the Most Reverend John Ilyitch Sergieff ("Father John")*, trad. E.E. Goulaeff, Cassell and company, London, 1897. Cf. A. L. Gurevici, "Înaintemergătorii duhovnicești ai Cuviosului Siluan Athonitul", în ***, "Fratele nostru este viața noastră". Spiritualitatea Cuviosului Siluan Athonitul, trad. Efrosenia Galușca și Zaharia-Ciprian Brat, Editura Renașterea, Cluj-Napoca, 2016, p. 57.

² Ioan Ică jr., "Cuviosul Siluan Athonitul: între iadul deznădejzii și iadul smereniei lui Hristos", în Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejzii și iadul smereniei*, trad. Ioan Ică jr., Editura Deisis, Sibiu, 2001, p. 8.

³ Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejzii și iadul smereniei*, p. 54.

⁴ Dom Silouane, "Apropie-te cu credință de duhovnicul tău și vei primi Raiul", în "Fratele nostru este viața noastră". *Spiritualitatea Cuviosului Siluan Athonitul*, trad. Efrosenia Galușca și Zaharia-Ciprian Brat, Editura Renașterea, Cluj-Napoca, 2016, p. 331.

⁵ Reușind să uimească și pe oamenii învățați ai vremii. Iată un astfel de exemplu: "În 1932 venise la Mănăstire un doctor în teologie catolic, părintele Ch. B. Acesta a vorbit mult cu Părintele V. despre diferite probleme legate de viața Sfântului Munte și, între altele, a întrebant:

- Ce cărți citesc monahii voștri?

- Ioan Scărarul, Avva Dodothei, Theodor Studitul, Ioan Cassian Romanul, Efrem Sirul, Varsanufie și Ioan, Macarie cel Mare, Isaac Sirul, Simeon Noul Teolog, Nichita Stithatul, Grigorie Sinaitul, Grigorie Palama, Maxim Mărturisitorul, Isihie, Diadoh, Nil și alți Părinți cuprinși în Filocalie – a răspuns Părintele V.

- Monahii voștri citesc astfel de cărți! ... La noi numai profesorii le citesc, a spus doctorul, neascunzându-și mirarea.

- La noi, ele sunt cărțile de căpătâi ale fiecărui monah, a răspuns Părintele V. Citesc și alte scrieri ale Sfinților Părinți ai Bisericii, și cele ale scriitorilor asceți mai târzii, ca de pildă Episcopul Ignatie Briancianinov, Episcopul Teofan Zăvorățul, Cuviosul Nil Sorski, Paisie Velicikovski, Ioan din Kronstadt și alții. Părintele V. a povestit despre această convorbire Starețului Siluan, pe care adânc îl cinstea. Starețul a răspuns:

- Ai fi putut spune doctorului aceleia că monahii noștri nu numai că citesc aceste cărți, dar ei înșiși ar putea scrie altele la fel ..." Arhimandritul Sofronie, *Cuviosul Siluan Athonitul*, p. 77. Dom Silouane, "Apropie-te cu credință de duhovnicul tău și vei primi Raiul", p. 331.

⁶ Într-un mod frumos, altminteri specific spiritualității răsăritene, după cum frumos subliniază preoteasa Juliana Schmemman: "Ce mare binecuvântare poate fi să împarți cu ceilalți comoara pe care o ai: bucuria de a fi, bucuria de a fi printre oameni care sunt împreună pentru un singur motiv, cel de a fi în casa Domnului". Juliana Schmemann, *Bucuria de a sluji. Gânduri pentru preoteasa și pentru femeia creștină*, trad. Mirela Scăunașu, Editura Teofilia, Făgăraș, 2013, p. 51.

aspecte importante ale biografiei și activității părintelui Siluan. Continua tânjire după Dumnezeu și căutarea la care va fi supus, va avea și ea un rol educativ aparte. Părintele Siluan își va transpune uneori căutările și tânjirea după Dumnezeu în paginile unor frumoase pagini de jurnal:

"Sufletul meu tânjește după Dumnezeuși Îl caută cu lacrimi. Milostive Doamne, Tu vezi căderea și întristarea mea, dar cu smerenie cer mila Ta: revarsă asupra mea, a păcătoșului, harul Sfântului Tău Duh. Amintirea lui atrage mintea să găsească iarăși milostivirea Ta. Doamne, dă-mi duhul smereniei Tale, ca să nu pierd iarăși harul Tău și să nu plâng în hohote după el, cum plângea Adam în rai și după Dumnezeu"¹.

Descoperirea propriului sine, despuat de artificialul unor constructe sociale și despovărat de patimile și păcatele care creau celui în cauză o falsă imagine cu privire la sine și la starea sa duhovnicească, îl va transforma într-un alt om și îi va reprioritiza viața. Siluan va ajunge astfel să ajungă să vadă în toate mâna lui Dumnezeu, să iubească natura doar pentru că în ea vede chipul Creatorului și să vadă în întregul itinerar al vieții sale mâna Providenței. Asemenea lui Augustin², va considera modul în care i se schimbă viața rod al lucrării providenței. De altfel, va și scrie texte influențate de acest mare părinte al Apusului:

"În copilărie, iubeam lumea și frumusețea ei. Iubeam pomii și grădinile înverzite, iubeam câmpiile și toată lumea lui Dumnezeu: cât de frumos este ea alcătuită. Îmi plăcea să privesc strălucirea norilor, să-i văd trecând în înălțimile azurii. Dar de când am cunoscut pe Domnul meu și El a robit sufletul meu, totul s-a schimbat în sufletul meu și nu mai vreau să privesc la această lume, căci sufletul meu este neîncetat atras spre acea lume în care trăiește Domnul. Ca o pasăre în colivie, așa se chinuie sufletul meu pe pământ. Așa cum pasărea dorește să zboare din colivia ei strâmtă spre tufișurile dese, așa este aprins și sufletul meu de dorința de vedea din nou pe Domnul, căci El a atras sufletul meu și acesta tânjește după El și strigă: Unde ești Tu, Lumina mea? Vezi că te caut cu lacrimi. Dacă nu mi Te-ai fi arătat, n-aș fi putut să te caut astfel!"³

La rândul lui, Thomas Merton a trecut și el printr-o serie de convertiri. Ca student, va adera la comunism, care-i va vinde iluzia libertății, așa cum a făcut-o și cu gânditori precum Berdiaev⁴. Ulterior, se va converti la ecologism⁵, va deveni un combatant al rasismului⁶, un iubitor al unor spiritualități precum cea budistă⁷ și va scrie deopotrivă texte de autobiografie spirituală și poezie⁸. În același timp, va deveni și un catolic fervent, care după o perioadă de simpatie franciscană, va lua voturile monahale,

¹ Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejzii și iadul smereniei*, p. 53.

² Saint Augustine, *Confessions*, translated by Henry Chadwick, Oxford University Press, Oxford, 1991.

³ Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejzii și iadul smereniei*, p. 70. Iată cum arăta un astfel de text similar al episcopului de Hippo: "Te slăvesc, Doamne al cerului și al pământului, și te măresc cu recunoștință pentru începuturile vieții mele și pentru copilăria mea. Eu nu mi le mai amintesc, căci Tu ai dat omului să priceapă vag ce a fost atunci, și doar privind la alții, și să pună temei pe părerea unei biete femei. Oricum, este limpede că ființam și trăiam încă de pe atunci și căutam deja, către sfârșitul copilăriei, să aflăm semne prin care să fac cunoscute celorlalți sentimentele mele". Sfântul Augustin, *Confesiuni*, ediția a II-a, trad. Eugen Munteanu, Editura Nemira, București, 2006, p. 31-32.

⁴ Cf. Nicolae Berdiaev, *Essai d'autobiographie spirituelle*, trad. E. Bellenson, Editions Buchet Castel, Paris, 1992.

⁵ „However Merton's particular transformation in the early 1960s amounted to an environmental rather than ecological conversion: it was focused on the natural environment where he lived as a monk and hermit in the Kentucky woods." Eric Jensen, „Ecological Conversion and the Spiritual Exercises,” in *Way*, 59 (2020), no. 2, p. 8.

⁶ „In "Letters to a White Liberal," Merton wrote that unless the nation came to grips with racism, "the survival of America itself is in question." In a reference to the Rev. Martin Luther King Jr., Merton wrote using early 1960s language that the civil rights leader "clearly spelled out the struggle for freedom not as a struggle for the Negro alone, but also for the white man." Peter Feurherd, „Thomas Merton's writings on race still resonate: 'Letters to a White Liberal' gains renewed attention in 2020,” in *National Catholic Reporter*, 57 (2021), no. 7, p. 5.

⁷ Pentru mai multe informații cu privire la acest aspect, a se vedea: David Di Valerio, „Thomas Merton's Encounter with Buddhism and Beyond: His Interreligious Dialogue, Inter-Monastic Exchanges, and their Legacy by Jaechan Anselmo Park (review),” in *Buddhist-Christian Studies*, 40 (2020), p. 472-475; Bonnie Thurston, „Murdering Judas: Reconciling the Contemplative and the Poet in Thomas Merton,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33, p. 92-107.

⁸ Cf. Thomas Merton, *Selected Poems*, New Directions, New York, 1959; Thomas Merton, *The Strange Islands*, New Directions, New York, 1957; Thomas Merton, *Emblems of a Season of Fury*, New Directions, New York, 1963; Thomas Merton, *Cables to the Ace*, New Directions, New York, 1968; Thomas Merton, *The Geography of Lograire*, New Directions, New York, 1969; Thomas Merton, *Eighteen Poems*, New Directions, New York, 1985; Thomas Merton, *In the Dark before Dawn: New Selected Poems*, ed. Lynn R. Szabo, New Directions, New York, 2005.

ca monah trapist¹. Textele lui vor consuna sub multe aspecte cu cele ale părintelui pe care l-am prezentat anterior. Astfe, de exemplu, asemenea lui și el va fi un doxolog de vocație și promotorul unei teologii cu caracter euharistic. Și el va vorbi despre iubirea divină și va îndemna înspre cunoașterea ei, accentuând faptul că poarta înspre Împărăția lui Dumnezeu poate fi deschisă odată ce omul acceptă această iubire, o cunoaște și o asumă în mod responsabil. În două dintre cele mai importante texte ce conțin autobiografia sa spirituală, respectiv *Muntele cu șapte trepte*² și *Semnul lui Iona*³, se regăsesc referiri la acest aspect. Merton reușește chiar să sublinieze legătura existente între euharistie și iubirea lui Dumnezeu, astfel:

„Liturghia e cel mai frumos lucru care a intrat vreodată în viața mea. Când sunt la altar simt că sunt în altar simt că sunt în sfârșit persoana care a vrut Dumnezeu cu adevărat să fiu. Despre luciditatea și pacea acestui sacrificiu perfect nu am nimic coerent de spus. Dar sunt foarte conștient de atmosfera cu totul specială, de har în care se mișcă și respiră preotul în acel moment – și ziua întregă după aceea! Adevărat, acest har deosebit este ceva intim și inalienabil, dar porcede din natura socială a Liturghiei. Cel mai mare dar care i se poate face cuiva e să se împărtășească din actul infinit prin care iubirea lui Dumnezeu este revărsată asupra tuturor oamenilor”⁴.

Cunoașterea sinelui va reprezenta pentru Merton un prim pas înspre înțelegerea lumii și depășirea egoismului. El însuși va constata că Dumnezeu este promotorul altruismului și că tocmai acest lucru impune o interesantă conduită creștinilor și vieții lor, cerându-le să nu mai trăiască pentru ei înșiși și va descoperi importanța emoțiilor în viața monahală, dar și modul în care se poate lupta asupra unora dintre ele, în vederea trăirii unei vieți pașnice în spațiul monahal și în rândul obștii:

„Emoțiile îl rănesc rău pe om în viața de mănăstire. Trebuie să fii tot timpul serios și detașat și calm. Credința e antidotul: să te cureți pe tine însuți de impresii și sentimente și de mișcările absurde ale unei înțelegeri pre jumătate oarbe, printr-o pătrundere clară în inima întunericului unde se află Dumnezeu”⁶.

Amuzante pe alocuri⁷ sau similare ca mesaj cu cele ale unor personalități precum monseniorul Vladimir Ghika⁸, scrierile lui Merton vin să aducă mărturie cu privire la existența lui Dumnezeu, una pe care autorul o exprimă și în înțelegerea căreia nu are atât de multă nevoie de rațiune, cât de sentiment⁹, fapt ce-l determină să pledeze pentru primatul contemplației¹⁰. Cunoașterea de sine îl va face să cunoască și dragostea pentru Dumnezeu și cea venită din partea acestuia către el. Acest lucru îl va transforma într-un gânditor ce aduce mult ca mesaj cu Siluan Athonitul. Vorbind despre modul în care Sfinții ilustrează

¹ Trapistii sunt o variantă reformată a ordinului benedictin și a celui cistercian. Pentru mai multe informații cu privire la aceștia și importanța lor, a se vedea: <https://www.dictionary.com/browse/trappist>, accesat 10. 04. 2021.

² Thomas Merton, *The Seven Storey Mountain*.

³ Thomas Merton, *Semnul lui Iona*.

⁴ *Ibidem*, p. 262.

⁵ „Cei care trăiesc pentru ei înșiși, care trăiesc „pentru numele lor”, nu pot crede într-un astfel de Dumnezeu, pentru că El contrazice ceea ce cred ei și pentru care trăiesc. Nu vor merge la El ca să aibă viață, căci El nu primește slavă de la oameni. *Claritatem ad hominibus non accipio*”. *Ibidem*, p. 290.

⁶ *Ibidem*, p. 323. La Sfântul Siluan, ea este văzută de asemenea în tandem cu smerenia. Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejdi și iadul smereniei*, p. 199.

⁷ După cum arată un cercetător care le-a analizat în paginile unui studiu publicat recent: „*The Seven Storey Mountain* certainly contains many passages that reviewers in the United States found humorous – describing Merton’s wit in various ways: “engaging,” “sure-fire,” “vigorous,” “high-spirited,” “warm,” “thoroughly American.” In contrast, British reviewers were not so generous, with the English Benedictine Aelred Graham describing him as “intense, one-sided, humorless, propagandist, morally indignant.” Paul M. Pearson, „Wearing Our Mitres to Bed: Thomas Merton and the Need for Humor in “This Mad Place”, in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33, p. 221.

⁸ Cf. Liana Gehl, „The Invisible Order of Grace: Ponderings on the Lives of Thomas Merton and Vladimir Ghika,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33, p. 169-191.

⁹ „The former agnostic simply knew that God existed: he had met Him; God was always present to him. Applying an Augustinian expression to this American monk, one may say that God was more intimate to Merton than Merton’s own being. Such awareness of God’s presence resided in Merton, even during times of darkness or anger, or, conversely, of relaxation and partying with friends: his diaries, his rich correspondence, as well as the testimonies of those who met him in person all testify to that “indwelling presence” of God.” Liana Gehl, „Faith And Reason In Thomas Merton: The “Unified Heart” - A Monk's Solution?”, in *Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Theologia Catholica*, 65 (2020), no. 1-2, p. 92.

¹⁰ Francesco Comina, „Introduzione”, in Thomas Merton, *Il primato della contemplazione. Scritti Inediti*, Edizione italiana a cura di Francesco Comina, Editrice Missionaria Italiana, Verona, 2018, p. 9.

măsurile înalte ale acestui aspect, dar și despre semnificația iubirii lui Dumnezeu doar pentru ceea ce este și plasarea Lui în prim-planul priorităților umane, el arată că:

„Dragostea reprezintă exența perfecțiunii însăși. A fi sfânt înseamnă a fi perfect în iubire. Iubirea sfântului reunește toate celelalte virtuți în jurul ei și într-o oarecare măsură le include pe toate; în plus, dragostea îl unește pe om cu Dumnezeu că ultim scop, așa încât Sfântul îl iubește pe Dumnezeu pentru Sine însuși și trăiește doar pentru Dumnezeu, excluzând orice atașament dezordonat față de tot ce e inferior lui Dumnezeu”¹.

Dacă într-o primă etapă, introspecția îl va determina să blameze societatea în care trăiește și să o considere principala responsabilă pentru toate relele sociale². Ulterior, lucrurile se vor schimba și chiar dacă Merton va rămâne un activist social care va condamna evenimente contemporane lui, precum Războiul Rece și va alege să iubească lumea și să condamne anumite elemente definitorii ale vieții ei de zi cu zi⁴, prioritățile vor fi cu precădere cele de natură mistică. Descoperirea sinelui va constitui pentru el un instrument util, despre care va vorbi în cărțile sale, oferind și altora posibilitatea de a aprofunda acest subiect și de a beneficia de pe urma lui. În plus, îl va transforma într-unul dintre cei mai cunoscuți, mai editați mai analizați și mai citați teologi catolici ai tuturor timpurilor.

Concluzii

În concluzie, putem afirma fără teama de a greși că descoperirea sinelui reprezintă un adevărat leitmotiv al autobiografiei spirituale a celor doi autori și că ea este un instrument util în procesul de auto-educație. Prin faptul că au scris despre acest aspect în volumele lor, atât Sfântul Siluan Athonitul, cât și părintele trapist Thomas Merton, au oferit publicului cititor nu doar potențiale soluții la problemele lor, ci au reușit și să indice un potențial instrument util în spectrul dezvoltării personale și în același timp, să pună niște accente în ceea ce privește mistica și spiritualitatea, care au în centru relația celui în cauză cu Dumnezeu și dinamica ei. Astfel, dincolo de aspectele de natură stilistică, ce vin să le îmbogățească textele, cei doi autori au reușit și să vorbească despre anumite aspecte extrem de personale, depășind anumite bariere și expunându-se la riscuri precum cel de a fi judecați de proprii lor cititori și în același timp, evidențiind relevanța iubirii lui Dumnezeu pentru întregul proces de evoluție al vieții duhovnicești, al cărui scop este în fapt tocmai acela de a ajunge în cele din urmă la întâlnirea cu El și la viețuirea cu El în

¹ Thomas Merton, *Il primato della contemplazione. Scritti Inediti*, p. 21.

² „So now, when the time came for me to take spiritual stock of myself, it was natural that I should do so by projecting my whole spiritual condition into the sphere of economic history and the class –struggle. In other words, the conclusion I came to was that it was not so much I myself that was to blame for my unhappiness, but the society in which I lived.” Thomas Merton, *The Seven Storey Mountain*, p. 131-132.

³ „The Cold War Letters are anything but a single tightly reasoned essay, rarely Merton’s methodology. His observations are piecemeal, fragmented, random. Read collectively, they are a critique, a diatribe, a lament, and one more voice in a long lineage of voices crying in the wilderness. The content of the Letters suggests that Merton didn’t think it enough for people to act on “the better angels of our nature.” They had to know what they were up against. So he chose to expose the demonic nature of his times. He never tinkered with the fine points of the arms race’s rationalizers. Instead, he verbally assaulted the hamster-wheel logic that justified nuclear war because he found the Cold War’s reasoning perfectly insane and infinitely crippling—psychically, spiritually, and morally.” Gary Commins, „Cold War Letters to Our Cruel World”, in *Cistercian Studies Quarterly*, 55 (2020), no. 1, p. 59.

⁴ “We mutually prescribe remedies that bring peace to our minds, but we continue to be devoured by anxiety. We develop plans for disarmament and peace between nations, but they only change the modalities of aggression. The rich have everything they want except happiness and the poor are sacrificed to the unhappiness of the rich. Dictatorships use their secret police to shake millions of people under the unbearable weight of their lies, injustices and tyrannies, while those who still live in a democracy forget how to make good use of their freedom. Because freedom belongs to the spirit and we are no longer able to live for anything other than our bodies.” Thomas Merton, *Scelgiere di amare il mondo*, Lindau, Torino, 2008, p. 17.

⁵ A se vedea, de exemplu: Bob Roddy, „What I Am Living For: Lessons from the Life and Writings of Thomas Merton,” *Benedictines*, 73 (2020), Issue 1, p. 46-47; Thomas Merton, *What I Am Living For: Lessons from the Life and Writings of Thomas Merton*, edited by Jon M. Sweeney, Ave Maria Press, New York, 2018; Michael N. McGregor, „Making Ourselves Heard: Lessons from Thomas Merton’s Approach to Principled Dissent and Communal Renewal,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33, p. 83-91; Gregg Hillis, “The Mystical Fire of Christ’s Charity”: Thomas Merton, the Eucharist, and the Meaning of Dialogue,” in *Cistercian Studies Quarterly*, 55 (2020), Issue 1, p. 77-95; Daniel P. Horan, „Racism Is a White Problem: Thomas Merton, Whiteness and Racial Justice,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33, p. 63-82; Thomas Merton, *Reflections on my work*, ed. By E. Daggy, Wiliam Collins & Sons, Glasgow, 1981.

eternitate. Cei doi autori sunt așadar relevanți pentru autobiografia spirituală, iar redescoperirea lor ar putea constitui o contribuție serioasă nu doar la cunoașterea genului și a profunzimilor lui, ci și la înțelegerea și redescoperirea scrisului la persoana întâi și a valențelor lui pastorale, în spațiul Catolic și cel Ortodox și în același timp, ar putea crea frumoase punți de legătură cu alte spiritualități, dar și cu alte domenii din areale de cercetare care sunt cel puțin similare celui cărora ele pot fi subsumate.

Bibliografie:

1. Athonitul, S. *Între iadul deznădejdiei și iadul smereniei*. Sibiu: Deisis, 2001. 241 p.
2. Athonitul, S. *Ecrits Spirituels – extraits*. Begrolles en Mauges: Abbaye de Bellefontaine, 1976. 174 p.
3. Augustin S. *Confesiuni*. București: Nemira, 2006. 354 p.
4. Augustine S. *Confessions*. Oxford: Oxford University Press, 1991. 324 p.
5. Berdiaev N. *Essai d'autobiographie spirituelle*. Paris: Editions Buchet Castel, 1992. 354 p.
6. Brat, Z.-C. "Cuviosul Siluan: receptare – recunoaștere – iradiere", în *"Fratele nostru este viața noastră"*. *Spiritualitatea Cuviosului Siluan Athonitul*. Cluj-Napoca: Editura Renașterea, 2016. 7-9 p.
7. Comina, F. „Introduzione”, in Thomas Merton, *Il primato della contemplazione. Scritti Inediti*. Verona: Editrice Missionaria Italiana, 2018, 7-12 p.
8. Commins G. „Cold War Letters to Our Cruel World”, in *Cistercian Studies Quarterly*, 55 (2020), no. 1. p. 57-62.
9. Di Valerio, David. „Thomas Merton's Encounter with Buddhism and Beyond: His Interreligious Dialogue, Inter-Monastic Exchanges, and their Legacy by Jaechan Anselmo Park (review),” in *Buddhist-Christian Studies*, 40 (2020). 472-475 p.
10. Feurherd P. „Thomas Merton's writings on race still resonate: 'Letters to a White Liberal' gains renewed attention in 2020,” in *National Catholic Reporter*, 57 (2021), no. 7. 5-7 p.
11. Gehl L. „The Invisible Order of Grace: Ponderings on the Lives of Thomas Merton and Vladimir Ghika,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33. 169-191 p.
12. Gehl L. „Faith And Reason In Thomas Merton: The "Unified Heart" - A Monk's Solution?”, in *Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Theologia Catholica*, 65 (2020), no. 1-2. 84-94 p.
13. Gurevici, A. L. "Înaintemergătorii duhovnicești ai Cuviosului Siluan Athonitul", în ***, *"Fratele nostru este viața noastră"*. *Spiritualitatea Cuviosului Siluan Athonitul*. Cluj-Napoca: Editura Renașterea, 2016. 52-64 p.
14. Hillis G. "The Mystical Fire of Christ's Charity": Thomas Merton, the Eucharist, and the Meaning of Dialogue,” in *Cistercian Studies Quarterly*, 55 (2020), Issue 1. 77-95 p.
15. Horan D. P. „Racism Is a White Problem: Thomas Merton, Whiteness and Racial Justice,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33. 63-82 p.
16. Ică , I. jr. "Cuviosul Siluan Athonitul: între iadul deznădejdiei și iadul smereniei lui Hristos", în Siluan Athonitul, *Între iadul deznădejdiei și iadul smereniei*. Sibiu: Deisis, 2001. p. 5-8 p.
17. Jensen, E. „Ecological Conversion and the Spiritual Exercises,” in *Way*, 59 (2020), no. 2. 1-16 p.
18. Kalaitzidis P. *Ortodoxie și modernitate. O introduce*. Cluj-Napoca: Editura Eikon, 2010. 325 p.
19. Kronstadt S.-I. *Viața mea în Hristos*. București: Editura Sophia, 2005. 246 p.
20. Kronstadt S. I. *Spicul viu. Gânduri despre calea mântuitoare*. București: Editura Sophia, 2009. 348 p.
21. Kronstadt S. I. *Adevărurile în care cred*. București: Editura Sophia, 2011. 186 p.
22. Kronstadt S. I. *Ultimele însemnări*. București, Alexandria: Editura Cartea Ortodoxă, Editura Sophia, 2006. 432 p.
23. Lejeune Ph. *Pactul autobiografic*. București: Univers, 2000 298 p.
24. Lungu D. *Povestirile vieții. Teorie și documente*. Iași: Editura Universității "Alexandru Ioan Cuza", 2009. 287 p.
25. McGregor M. N. „Making Ourselves Heard: Lessons from Thomas Merton's Approach to Principled Dissent and Communal Renewal,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33. 83-91 p.
26. Merton T. *Il primato della contemplazione. Scritti Inediti*. Verona: Editrice Missionaria Italiana, Verona, 2018. 198 p.
27. Merton T. *Eighteen Poems*. New York: New Directions, 1985. 194 p.
28. Merton T. *Emblems of a Season of Fury*. New York, 1963. 134 p.
29. Merton T. *In the Dark before Dawn: New Selected Poems*. New York, New Directions, 2005, 212 p.
30. Merton T. *Reflections on my work*. Glasgow: Wiliam Collins & Sons, 1981. 136 p.

31. Merton T. *Scelgiere di amare il mondo*. Torino: Torino, 2008.187 p.
32. Merton T. *Selected Poems*. New York: New Directions, 1959, 98 p.
33. Merton, T. *Semnul lui Iona*. București: Editura Arhiepiscopiei Romano Catolice de București, 2016. 167 p.
34. Merton T. *The Seven Storey Mountain*. New York: Brace and Company 1948. 185 p.
35. Merton T. *The Strange Islands*. New York:New Directions, 1957, 138 p.
36. MertonT. *The Geography of Lograire*. New York: New Directions, 1969. 234 p.
37. Merton T. *What I Am Living For: Lessons from the Life and Writings of Thomas Merton*. New York: Ave Maria Press, 2018. 198 p.
38. Morariu I.-M. "An interdisciplinary genre in the Theological Literature: the spiritual autobiography and its landmarks for the Orthodox space," in *Journal of Education, Culture and Society*, 8 (2018), no. 1 145-150 p.
39. Morariu, I.- M. "Aspects of Applied Ethics in the Spiritual Autobiographies from the Orthodox Space in the 19th and 20th Centuries," in Camelia Ignătescu, Antonio Sandu, Tomiță Ciulei (eds.), *Proceedings Volume: Rethinking Social Action. Core Values in Practice*. Iași, Londra: Editura Lumen, 2017. 548-557 p.
40. Morariu, I.-M. "Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Dag Hammarskjöld," in *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 74 (2018), no 4. 1-5 p.
41. Morariu I.-M. „Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Mother Teresa of Calcutta’, *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 76 (2020), no. 1. 1-5 p.
42. Morariu I.-M. "Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Saint John of Kronstadt (1829–1908)", in *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 74 (2018), no. 4. 1-5 p.
43. Morariu I.-M. "Aspects of political theology in the spiritual autobiography of Nicolas Berdiaev," in *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 75 (2019), no. 4. 1-4 p.
44. Morariu I.-M., "Aspects of political theology in the spiritual autobiographies of the Orthodox space? New potential keys of lecture," în *Astra Salvensis*, V (2017), no. 10. 129-133 p.
45. Morariu I.-M. "Educational Aspects in the Spiritual Autobiography of Mother Teresa of Calcutta," *Astra Salvensis*, VII (2019), no. 14. 307-312 p.
46. Morariu, I.-M. *Repere ale autobiografiei spirituale din spațiul ortodox în secolele XIX și XX: Ioan de Kronstadt, Siluan Athonitul și Nicolae Berdiaev*. Iași: Editura Lumen, 2019. 534 p.
47. Morariu I.-M. „Saint Faustina Kowalska - a Mystical Profile Reflected in a Spiritual Autobiography,” in *Astra Salvensis*, VIII (2020), no. 15. 191-198 p.
48. Morariu I.-M. *Self-knowledge and Theology – studies in spiritual autobiography*. Cluj-Napoca, Gatinéau: Argonaut Publishing House and Symphologic Publishing, 2020 134 p.
49. Morariu I.-M. „The beginnings of spiritual autobiography - 2 Corinthians 12, 2-5. A hermeneutical approach,” in *Journal of Education, Culture and Society*, 11 (2020), no. 1. 42-49 p.
50. Morariu I.-M. „Nicolas Berdyaeu – The philosophical and political relevance of a spiritual autobiography,” *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 76 (2020), no. 1. 1-5 p.
51. Morariu I.-M. "Saint Faustina Kowalska and Saint Teresa of Calcutta – two authors of spiritual autobiographies from Catholic space of the 20th century," in *Astra Salvensis*, VII (2019), no. 13. 231-239 p.
52. Morariu I.-M. „Spiritual autobiographies as sources of the ecumenism: Dag Hammarskjöld’s case,” in *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 77 (2021), no. 4. 1-6 p.
53. Morariu I.-M., ‘The new Ukrainian Autocephalous Church and its image in the ecumenical space’, *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, 76 (2020), no. 3. 1-6 p.
54. Morariu I. M. "The relevance of humiliation and body pain in the spiritual autobiographies of Saint Teresa of Avila and Saint Silouan the Athonite," in *Studia Monastica*, LXI (2019), no. 2. 409-415 p.
55. Morariu I.-M. "The Spiritual Autobiography in the Eastern space in the second half of the XIXth and XXth century", în rev. *Astra Salvensis – Supplement No. 1/2015 – "New Approaches in Contemporary Theology"*, 2015 (1). 166-174 p.
56. Olney J. (ed.) *Studies in Autobiography*. Oxford: Oxford University Press, 1988. p.
57. Pearson P. M. „Wearing Our Mitres to Bed: Thomas Merton and the Need for Humor in "This Mad Place", in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33. 219-226 p.
58. Poirier J., Clapier-Valladon S., Raybaut S., *Les récits de vie. Théorie et pratiques*. Paris: Editions des Presses Universitaires de France, 1983. 354 p.

59. Roddy, B. „What I Am Living For: Lessons from the Life and Writings of Thomas Merton,” *Benedictines*, 73 (2020), Issue 1. 46-57 p.
60. Sergieff J. I. *My life in Christ, or Moments of spiritual serenity and contemplation, of reverent feeling, of earnest self-amendment, and of peace in God ... Extracts from the diary of the Most Reverend John Ilytch Sergieff ("Father John")*. London: Cassell and company, 1897. 185 p.
61. Smyth A. *Autobiography in Early Modern England*. Cambridge:, Cambridge University Press, 2010. 324 p.
62. Smith A. (ed.). *A history of English autobiography*. Cambridge: Cambridge University Press, 2016. 221p.
63. Saharov, S. *Cuviosul Siluan Athonitul*. Suceava: Accent Print, 2013. 342 p.
64. Schmemann, J. *Bucuria de a sluji. Gânduri pentru preoteasa și pentru femeia creștină*. Făgăraș: Editura Teofilia, 2013. 152 p.
65. Silouane D. "Apropie-te cu credință de duhovnicul tău și vei primi Raiul", în *"Fratele nostru este viața noastră"*. *Spiritualitatea Cuviosului Siluan Athonitul*. Cluj-Napoca, Editura Renașterea, 2016. 331-342 p.
66. Thurston, B. „Murdering Judas: Reconciling the Contemplative and the Poet in Thomas Merton,” in *Merton Annual*, 33 (2020), no. 33. 92-107 p.
67. <https://www.dictionary.com/browse/trappist>, accesat 10. 04. 2021.

NAȚIUNE ȘI RELIGIE ÎN ROMÂNIA MODERNĂ: CAZUL LUI MARIU(S) THEODORIAN-CARADA

NATION AND RELIGION IN MODERN ROMANIA: THE CASE OF MARIU (S) THEODORIAN-CARADA

Dinu BALAN

Universitatea „Ștefan cel Mare”, Suceava

E-mail: dinub@atlas.usv.ro

Rezumat: *Mariu(s) Theodorian-Carada (1868-1949) a fost o personalitate remarcabilă, care s-a făcut remarcat în diverse domenii: avocat, expert în drept bisericesc, gazetar prodigios, om politic de nuanță conservatoare, ajuns de două ori senator. În 1908, a trecut de la ortodoxie la greco-catolicism, devenind un susținător fervent al ideii unirii Bisericii Ortodoxe Române cu Biserica Romei. După Marea Unire din 1918, militantismul lui Mariu(s) Theodorian-Carada în vederea realizării unității religioase se amplifică. În concepția postbelică a avocatului greco-catolic, urma să fie edificată o biserică „națională”, care „nu trebuie să fie nici ortodoxă, nici unită, ci pur și simplu o biserică română”, de care se lega speranța sa că aceasta va ajunge sub tutela papei. Imaginând o construcție confesională originală, credea că unitatea politico-națională, realizată în 1918, este condiția și temeiul unirii religioase într-o singură Biserică. Este, într-un anume sens, promotorul unui ecumenism avant la lettre.*

Cuvinte-cheie: *națiune, religie, greco-catolicism, Biserica Ortodoxă Română, Marius(s) Theodorian Carada*

Abstract: *Mariu (s) Theodorian-Carada (1868-1949) was a remarkable personality, who stood out in various fields: lawyer, expert in church law, prodigious journalist, politician of conservative nuance, twice a senator. In 1908, he converted to Greek Catholicism, becoming a fervent supporter of the idea of uniting the Romanian Orthodox Church with the Church of Rome. After the Great Union of 1918, the militancy of Marius (s) Theodorian-Carada in order to achieve religious unity is amplified. In the post-war conception of the Greek-Catholic lawyer, a "national" church is to be built, which "must be neither Orthodox nor united, but simply a Romanian church", to which his hope that it will reach under the tutelage of the pope. Imagining an original confessional construction, he believed that political and national unity, achieved in 1918, is also conditioned by the basis of religious union in a single Church. He is, in a sense, the promoter of an avant la lettre ecumenism.*

Keywords: *nation, religion, Greek Catholicism, Romanian Orthodox Church, Marius(s) Theodorian Carada*

Introducere

Binomul naționalism-religie și rolul avut de factorul confesional în structurarea elementului național au fost chestionate din varii perspective de specialiști. Una dintre cele mai interesante probleme în legătură cu religia este aceea a receptării și valorizării sale din perspectiva comunității, a integrării de grup, a rolului său social. Adesea, identitatea confesională a fost subordonată identității naționale. În mediile de extremă dreapta din România interbelică s-a mers până la identificarea identității etnice cu apartenența confesională. „Acesta e adevărul fundamental în problema națiunii și a religiei: ele sunt realități corelative, scria filosoful Nae Ionescu. Suntem, ca atare, ortodocși pentru că suntem români, și suntem români pentru că suntem ortodocși”².

Aceste considerații preambulare sunt menite a introduce un studiu de caz privind relația

¹ Vezi, îndeosebi, Josep R. Llobera, *The God of Modernity. The Development of Nationalism in Western Europe*, Berg, Oxford Providence, 1994; C. J. H. Hayes, *Nationalism: A Religion*, New York, 1980. O utilă introducere pentru spațiul românesc la Cătălin Turliuc, *Confesiune și naționalitate la începutul modernității românești*, în Dumitru Vitcu, Dumitru Ivănescu, Cătălin Turliuc, *Modernizare și construcție națională în România. Rolul factorului alogen, 1832-1918*, Iași, Editura Junimea, 2002, pp. 40-48. Pentru o perspectivă mai amplă asupra relațiilor dintre confesiune și națiune, vezi vol. *Ethnicity and Religion in Central and Eastern Europe*, edited by Maria Crăciun, Ovidiu Ghitta, Cluj-Napoca, Cluj University Press, 1995 și *Church & Society in Central and Eastern Europe*, Cluj-Napoca, Cluj University Press, 1998.

² Nae Ionescu, *Sortii de izbândă a noiei ofensive catolice*, în Idem, *Roza vânturilor*, București, Editura „Roza vânturilor”, 1990, p. 205.

dintre națiuni și confesiune în România primei jumătăți a secolului al XIX-lea. Ne vom referi, în cele ce urmează, la seria argumentativă construită de Mariu(s) Theodorian-Carada (1869-1949). Nepot al omului politic și economistului Eugeniu Carada și frate al scriitorului Caton Theodorian, Mariu(s) Theodorian-Carada a fost un om politic și un intelectual remarcabil, care s-a bucurat de notorietate și de prestigiu în epocă. Avocat, scriitor, istoric, expert în drept ecleziastic, și-a adus o contribuție însemnată la afirmarea unei viziuni originale cu privire la destinul comunității naționale românești, pe care o considera în strânsă relație cu problematica confesională. Ortodox trecut la greco-catolicism, în 1908, cultivă, ulterior, ideea unei „biserici naționale” unite cu Roma. Având relații în cele mai înalte medii politice sau bisericesti, Theodorian-Carada a încercat să determine o serie de evoluții în sensul proiectului său de unire religioasă¹. Este, într-un anume sens, promotorul unui ecumenism *avant la lettre*, ceea ce aruncă alte lumini asupra unei biografii și așa susceptibile de a contraria și a fascina. S-a folosit de instrumente diverse, de la influența politică, la legăturile cu înalți ierarhi ortodocși, de la cărți și broșuri, în care a reiterat cu argumente ingenioase (istorice, juridice, politice etc.) nevoia uniției, la articole de presă.

Zelul neofitului: opțiunea pentru unirea Bisericilor și reformă religioasă până la Marea Unire

În anii de până la Primul Război Mondial, demersul lui Mariu(s) Theodorian Carada în direcția unirii religioase a fost unul contradictoriu, oscilant, ambiguu. Nu întrevădea încă soluția cea mai potrivită pentru a da expresie viziunii sale totalizante în problema raporturilor dintre națiuni și confesiune. De aceea, s-a preocupat, în egală măsură, de întărirea Bisericii greco-catolice în teritoriul aflat la sud de Carpați, de cultivarea unor relații strânse cu ieraria catolică din Regat, dar și de reformarea Bisericii Ortodoxe, prin relațiile și influența pe care le avea la vârful acesteia.

Implicat în diverse acțiuni de susținere a vieții comunitare catolice (de la construirea primei biserici unite din București la colaborarea la publicațiile catolice), Mariu(s) Theodorian-Carada a devenit unul dintre apropiații arhiepiscopului catolic de București, monseniorul Raymund Netzhammer (1905-1924). În jurnalul acestuia există numeroase referiri la avocatul greco-catolic. Energia, determinarea și militantismul avocatului unit au stimulat, până la un anumit punct, colaborarea dintre cei doi, care au putut să împărtășească, ocazional, vederi apropiate legate de situația, statutul și rolul catolicismului pe pământ românesc. Cărturarul unit, spirit neliniștit, cu o personalitate puternică, cu variate calități și talente, de care era conștient, cu opinii clare și originale în peisajul confesional, nu a fost însă un colaborator docil al ierarhiei catolice. Deși aflat sub jurisdicția canonică a unui episcop de rit latin, și-a păstrat independența de concepție și chiar de acțiune față de conducerea bisericească. Militantismul pentru cauza unirii religioase deranja ieraria catolică din România. Arhiepiscopul catolic de la București, „[p]rotagonist al unui proiect politic major: apropierea dintre Occident și Orient”², nu considera oportună și posibilă, în acel moment, ideea unei uniuni bisericesti în regiunea Balcanilor³. Realist, înțelegea pe deplin aprehensiunile românilor. Greco-catolicii erau priviți în Regat cu neîncredere și ostilitate, fiind percepuți ca niște renegați⁴. Există temerea că uniția ar putea conduce la deznaționalizarea românilor. La Vatican era însă apreciat unde promovarea insistentă a ideii de unire bisericească. În aprilie 1910, Theodorian-Carada era primit în audiență de papă, de mai mulți cardinali și de diverse alte fețe bisericesti apropiate Sfântului Scaun.

¹Despre Mariu Theodorian-Carada și demersul său original în plan bisericesc, vezi studiul nostru *Un mediator între confesiuni: Marius Theodorian-Carada în Jurnalul arhiepiscopului Raymund Netzhammer*, în vol. *Identități etno-confesionale și reprezentări ale Celuilalt în spațiul est-european: între stereotip și voința de a cunoaște*, coordonatori: Cristina Preutu, George Enache, Prefață de Gheorghe Cliveti, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2018, pp. 83-102.

² Violeta Barbu, *Protagonist al unui proiect politic major: apropierea dintre Occident și Orient*, în Violeta Barbu, Nikolaus Netzhammer (ed.), *Raymund Netzhammer în România: pe urmele spiritului locului*, București, Editura Academiei Române, 2014, p. 5 și urm.

³ Reimund Haas, *Uniunile bisericesti din Balcani – șansă pierdută sau utopie? Realismul lui Raymund Netzhammer în contextul strădaniilor unitariene ale lui Mathias Erzberger și Hubert Bastgen în Bulgaria*, în Violeta Barbu, Nikolaus Netzhammer (ed.), *op. cit.*, pp. 194-201.

⁴ Arhivele Naționale ale României. Serviciul Arhivelor Naționale Istorice Centrale, Fond *Direcția Poliției și Siguranței Generale*, dosar 1774/1915, ff. 3, 4-4v.

⁵ M. Theodorian Carada, *Efimeridele. Însemnări & Amintiri 1908-1928*, vol. II, Săbăoani-Roman, 1937, pp. 28-33; Raymund Netzhammer, *Episcop în România într-o epocă a conflictelor naționale și religioase*, vol. I, ediție

Atitudinea combativă, polemică, a lui Theodorian-Carada față de ortodoxie și perseverența sa în direcția realizării unirii religioase aveau să-l propulseze în prim-planul atenției publice, fiind considerat un pion al așa-numitei „propagande catolice” în România. I se reproșa, în diverse medii, atitudinea contrară intereselor bisericii majoritare și politicii religioase a statului român. Percepția aceasta a fost amplificată în timpul unor episoade critice, care au aruncat o lumină crudă asupra realităților etno-confesionale românești și au evidențiat dificultatea dialogului dintre Biserici. Numele său a fost vehiculat, alături de cel al lui Vladimir Ghika, în „scandalul Baud”, generat de afirmațiile lansate în presa românească de parohul catedralei „Sf. Iosif” din București, în martie 1910, cu privire la ipotetica convertire la catolicism înainte de a muri a fostului mitropolit primat Calinic Miculescu¹. Avocatul greco-catolic considera că era manipulare pusă la cale de ierarhia ortodoxă, pentru a abate atenția de la conflictul sinodal și de a instrumentaliza scandalul Baud în funcție de interesele proprii.

„Afacerea” a fost legată de chestiunea, mai amplă, a prozelitismului catolic, a intereselor inavuabile pe care le-ar fi urmărit Vaticanul în România. Exista, în opinia publică, în presă și în cercurile clericale, o imensă nemulțumire generată de așa-numita „propagandă catolică”, amplificată de „scandalul Baud”. Catolicismul era perceput și prezentat ca o amenințare directă la adresa românismului și a statului național, fie că ne referim la romano-catolicism, la adăpostul căruia se bănuia că se aflau interese austro-ungare, potrivnice României, fie la greco-catolicism, mai insidios și mai periculos, capabil să distrugă unitatea religioasă și națională românească.

Deși implicarea reală a lui Theodorian-Carada în acest „caz” pare să fi fost foarte redusă, bănuielile legate de rolul său de „agent al catolicismului” au persistat. Avocatului greco-catolic i se reproșa atitudinea contrară intereselor bisericii majoritare și politicii religioase a statului român. Theodorian-Carada a criticat vehement stările de lucruri din Biserica Ortodoxă Română, confruntată, la turnura secolelor XIX-XX, cu probleme majore, generate de amestecul politicului în sfera religioasă, de așa-numita criză sinodală sau de acuzațiile de corupție la adresa unei părți aclerului înalt. Ca specialist în drept bisericesc oriental³, Theodorian-Carada s-a pronunțat pentru respectarea vechilor canoane și restaurarea ordinii la nivelul ierarhiei Bisericii majoritare. Interesul său a fost perceput însă ca o intruziune flagrantă în cadrul ortodoxiei românești și respins cu vehemență.

Nemulțumirea avea să se amplifice, dată fiind implicarea avocatului unit în criza sinodală. Mitropolitul primat Athanasie Mironescu acceptase varianta ministerială a legii consistoriului bisericesc, propusă de ministrul liberal al Cultelor și Instrucțiunii Publice, Spiru Haret, spre nemulțumirea unora dintre membrii înaltului cler. Arhiepiscopul a fost învinuit de imoralitate, erezie și plagiat. Disputele interne din biserica majoritară au fost profunde. S-a ajuns până acolo, încât sinodul însuși a fost excomunicat de episcopul Gherasim Saffirin de la Roman⁴.

În situația creată, s-a vorbit despre amestecul catolicilor. S-a insinuat că primatul însuși ar fi fost un instrument docil al acestora. Ghenadie Petrescu, care a condus Biserica între anii 1893-1896, a dat de înțeles că Athanasie Mironescu se afla sub influența unor cercuri catolice. Vorbea de amestecul „agenților

realizată de Nikolaus Netzhammer în colaborare cu Krista Zach, traducere din limba germană realizată de prof. univ. dr. George Guțu, București, Editura Academiei Române, 2005, pp. 278 și 280 (însemnări din 25 aprilie, respectiv 12 mai 1910).

¹ A se vedea studiul nostru, *Națiune și confesiune la începutul secolului al XX-lea în Regatul României: „Afacerea Baud”*, în „Anuarul Institutului de Istorie A. D. Xenopol”, tom LV, 2018, pp. 169-185.

² M. Theodorian-Carada, *op. cit.*, vol. II, pp. 25-27.

³ Este autorul unei impresionante colecții, în trei volume, privitoare la această problemă, în care are un rol de pionierat. Vezi Mariu Theodorian, *Dreptul canonic oriental*, 3 vol., București, Editura Voința Națională, 1905-1907.

⁴ Vezi, între altele, despre această situație delicată din interiorul Bisericii Ortodoxe Române, Gherasim Saffirin, *Cuvântări rostite cu privire la proiectul de lege pentru modificarea Legii sinodale din 1872 și pentru înființarea Consistoriului Superior Bisericesc*, București, 1909; Jean-Marie, *La crise religieuse en Roumanie*, în „Échos d'Orient”, Vol. 13, Issue 80, 1910, pp. 48-50 (disponibil on-line, la următoarea adresă: http://www.persee.fr/doc/rebyz_1146-9447_1910_num_13_80_3833); Nicolae Iorga, *Tulburările bisericești și politicianismul*, Vălenii de Munte, 1911; Constantin C. Diculescu, *Tulburările bisericești și propaganda catolică. Memoriu înaintat Sf. Sinod la 25 mai 1911*, București, 1911; Spiru Haret, *Criza bisericească*, București, 1912; C. Cernăianu, *Biserica din Regat 1908-1918*, București, 1920; M. Theodorian-Carada, *op. cit.*, vol. II, pp. 16-24. Vezi și Liliana Beu, *Un proces de răsunet la început de secol XX: doi înalți ierarhi ajunși în fața justiției*, în „Buridava”, 9, 2011, pp. 259-269 (on-line: http://www.muzeu-valcea.ro/buridava/B9_23.beuliliana.pdf).

papismului în România”¹. Numele lui Theodorian-Carada a fost invocat deseori în acele împrejurări. Prezentându-și în memorii versiunea proprie asupra acelor momente delicate, nega orice intenție răuvoitoare².

Însuși regele Carol I se interesa de acest Theodorian-Carada și de influența sa în cele mai înalte cercuri catolice, inclusiv pe lângă Sfântul Scaun. Într-o convorbire cu Netzhammer, monarhul îi cere arhiepiscopului catolic – așa cum procedaseră și alți oameni politici din Vechiul Regat - să facă demersurile necesare pentru a-l determina pe laicul greco-catolic să renunțe la amestecul său în treburile Bisericii majoritare, avertizând că intrigile acestuia puteau să primejduiască interesele catolice în România³. Și D.A. Sturdza, fost prim-ministru și șef al Partidului Național Liberal, își exprima, într-o discuție cu Netzhammer, de la începutul anului 1913, dezaprobarea și indignarea față de publicarea recentă de către avocatul greco-catolic a unei broșuri⁴, prin care „[a]gită chestiuni bisericești care nu pot duce decât la discordie și dispute”. Bătrânul academician îndemna la liniște, inclusiv în plan religios. În opinia sa, nu se putea merge pe calea propusă de autorul broșurii respective, aceea a unirii Bisericii Ortodoxe cu Biserica Romei. Era un admirator al ordinii din spațiul confesional catolic, dar nu credea că este momentul unei rupturi cu Biserica Răsăritului. El i-a amintit interlocutorului că aceasta reprezenta o problemă politică dificilă, care avea capacitatea de a aprinde spiritele. Netzhammer, fără a nega cele susținute de D.A. Sturdza, cu care a avut o relație privilegiată⁶, a evidențiat – așa cum o făcuse și cu alte prilejuri – legitimitatea acțiunii lui Theodorian-Carada, de vreme ce existau, în mediul românesc, îndemnuri pentru greco-catolicii din Transilvania, venite chiar de la vârful Bisericii, de a părăsi Unirea cu Roma și de a reveni la ortodoxie. Avocatul ar fi dorit să răspundă acestor sugestii, cu tentă de prozelitism religios, mai întâi în „Revista Catolică”. Arhiepiscopul, prudent și temător de a nu trezi noi reacții anticatolice, a respins ideea, refuzând orice fel de polemică interconfesională în paginile publicației arhiepiscopale.

Expert în drept canonic oriental și având multe relații și influență în rândul unei părți a înaltului cler ortodox, Theodorian-Carada a obținut în 1917, în plină ocupație străină, postul de director al Mitropoliei ortodoxe din București. Interesant este însă faptul că „unitul” a fost susținut de mai mulți episcopi și arhieri ortodocși (între ei, episcopul vicar Meletie Dobrescu, vlădica Sofronie de la Râmnic sau Calist, episcop de Argeș)⁸. S-a iscat un adevărat scandal, fiind bănuțit că urmărirea catolicizarea forțată a bisericii din România și așezarea acesteia sub influență germano-austriacă. Ostilitatea a fost întărită de hotărârea noului director al cancelariei mitropolitane de a introduce imediat o serie de reforme, dintre care cea mai controversată era adoptarea calendarului gregorian. În fața valului de indignare și a contestării din partea diverselor cercuri ortodoxe, Theodorian-Carada a trebuit să demisioneze după doar câteva zile⁹.

Amestecul lui Mariu(s) Theodorian-Carada în problemele Bisericii Ortodoxe deranja foarte mult episcopatul latin. Intervențiile lui aduceau deservicii Bisericii Catolice, orice luare de poziție față de comunitatea creștină majoritară fiind considerată o formă de „propagandă catolică”. Netzhammer nu dorea să existe impresia că avocatul unit este manipulat de cercurile clericale catolice sau execută comenzile acestora. „Se înțelege de la sine că pentru noi [catolicii – n.ns. D.B.] ar fi cu mult mai plăcut, dacă domnul Theodorian, care este greco-catolic unit, nu s-ar mai lăsa atras în conflictele bisericii ortodoxe”¹⁰.

¹ „Seara”, an I, nr. 75, vineri, 26 martie 1910.

² M. Theodorian-Carada, *op. cit.*, vol. II, pp. 16-24.

³ Raymund Netzhammer, *op. cit.*, vol. I, pp. 292-295 (însemnare din 12 august 1910).

⁴ Se referea, probabil, la lucrarea lui M. Theodorian-Carada, *Biserica Română din punct de vedere național*, București, 1913, 32 p.

⁵ Idem, *Efimeridele*, vol. II, p. 10.

⁶ Raymund Netzhammer, *Amintiri despre omul de stat Dimitrie A. Sturdza*, în Violeta Barbu, Nikolaus Netzhammer (ed.), *op. cit.*, pp. 101-111.

⁷ Idem, *Episcop în România...*, vol. I, p. 426 (însemnare din 14 martie 1913).

⁸ M. Theodorian-Carada, *op. cit.*, vol. II, p. 70.

⁹ Vezi, pentru detalii, *Ibidem*, pp. 69-72; Raymund Netzhammer, *op. cit.*, vol. I, pp. 704-705, 708 (însemnări din 14 ianuarie 1917, respectiv 16 ianuarie 1917); *Ibidem*, vol. II, p. 876 (însemnare din 22 martie 1919); Alexandru Marghiloman, *Note politice*, vol. II. *România și primul război mondial (1914-1919). Războiul (1916-1917)*, Ediție și indice de Stelian Neagoe, București, Editura Machiavelli, 1994, pp. 111-112 (însemnare din 16 ianuarie 1917).

¹⁰ Raymund Netzhammer, *op. cit.*, vol. I, p. 452 (însemnare din 20 mai 1913).

Concluzia prelatului era pe deplin îndreptățită. Numai că intelectualul greco-catolic acționa potrivit convingerilor și ideilor proprii.

O singură națiune și o singură Biserică: militantismul lui Theodorian Carada după Marea Unire.

După război, laicul greco-catolic a fost învinuit că urmărise distrugerea, sub ocupație germană, a Bisericii naționale, prin reformele pe care voia să le impună și prin presiunile asupra unor înalți ierarhi ortodocși, inclusiv asupra primatului. Într-un memoriu trimis Tribunalului de Război, Theodorian-Carada se apăra de acuzațiile lansate împotriva sa, evidențiind admirația sa față de ortodoxie, frecventarea bisericilor și mănăstirilor orientale și bunele relații cu ierarhia confesiunii majoritare.

În memoriile sale, scrise mai târziu, avocatul greco-catolic nu menționează acest episod. Fără îndoială, trecerea sub tăcere a acestor secvențe dramatice nu este inocentă.

În 1922, Iorga avea să publice, în patru numere ale ziarului „Neamul românesc”, un material incisiv despre purtarea catolicilor timpul conflagrației mondiale, numindu-l pe arhiepiscopul Netzhhammer un agent al germanismului și al catolicismului în România. Biserica Catolică era considerată un instrument al unor interese străine. Acuzațiile îi vizau și pe greco-catolici, în mod special pe Theodorian-Carada². Un înalt prelat unit publică, sub protecția anonimatului, o replică în ziarul „Adevărul” din 4 decembrie 1922³. Sunt respinse acuzațiile lui Iorga, făcându-se o disociere netă între poziția Bisericii Catolice și comportamentul unora dintre membrii ei, clerici sau laici, în timpul ocupației germane. Învinuirilor de prozelitism puse în căruța catolicilor li se răspunde la fel de tranșant, negându-se existența unei „propagande catolice” și evidențiindu-se ipocrizia publicistului de la „Neamul românesc”, care provoacă tineretul la ură împotriva Bisericii Romei, insinuându-i ideea că nu poate fi „român bun” acela care rămâne credincios papei.

În ciuda tuturor tribulațiilor și a momentelor dificile, Netzhhammer a continuat, după război, relațiile amicale și cordiale cu Theodorian-Carada. Prietenia lor a rezistat, deși totul – sau aproape totul – îi despărțea. Doar prețuirea reciprocă și trecutul îi puteau ține aproape. Acțiunile lor nu sunt armonizate; ideile, concepțiile, perspectiva imaginată pentru catolicismul românesc sunt cât se poate de diferite. Abordările în diverse probleme de interes (relațiile cu Biserica Ortodoxă, încheierea unui Concordat cu Sfântul Scaun, participarea la viața politică, caracterul publicațiilor catolice etc.) sunt, de cele mai multe ori, opuse.

După Marea Unire din 1918, militantismul lui Mariu(s) Theodorian-Carada în vederea realizării Unirii religioase se amplifică. Numeroasele proiecte, discuții și preparative duse de el în vederea așezării Bisericii Ortodoxe sub autoritatea papei de la Roma imprimă preocupărilor și activității sale pe tărâm religios un elan misionar, care e însă himeric, donquijotesc. În concepția postbelică a avocatului greco-catolic, urma să fie edificată o biserică „națională”, de care se leagă speranța sa că aceasta se va uni cândva cu Roma. Greco-catolicii, spera el, își vor găsi ușor locul într-o asemenea structură eclezială. Imaginând o construcție confesională originală, credea că unitatea politico-națională, realizată în 1918, este condiția și temeiul unirii religioase într-o singură Biserică. Devenit, în expresia arhiepiscopului catolic, un „fanatic al Unirii”⁴, Theodorian-Carada se îndepărta, inevitabil, de poziția riguros dogmatică asumată de înaltul prelat. Nu mai rămânea nimic din credința profesată, în afară de o excentrică idee a subordonării unui patriarhat național papei de la Roma.

Competența lui Mariu(s) Theodorian-Carada în problemele bisericesti nu era pusă sub semnul îndoielii. Preocupările sale în probleme ecleziastice s-au materializat în apariția mai multor cărți și broșuri, fără a pune la socoteală articolele risipite în paginile diverselor ziare și reviste. În 1934, publicase în străinătate, sub pseudonim, un volum referitor la catolicismul din Imperiul austro-ungar și influența acestuia asupra românilor. Doi ani mai târziu, îi ieșise de sub tipar o carte referitoare la relațiile

¹ *Ibidem*, vol. II, pp. 876, 900-901 (însemnări din 22 martie 1919, 6 și 22 octombrie 1919).

² N. Iorga, *Roma papală și România*, în „Neamul românesc”, an XVII, nr. 252-255 (7, 8, 10 și 11 noiembrie 1922).

³ *Uniții români și catolicismul. Scrisoarea unui prelat unit. Răspuns d-lui N. Iorga*, în „Adevărul”, an 35, nr. 11884, 4 decembrie 1922.

⁴ Raymund Netzhhammer, *op. cit.*, vol. II, p. 1435 (însemnare din 10 ianuarie 1926).

⁵ Jean de Mourta, *Le catholicisme de la maison d'Autriche et des Hongrois*, Avignon, 1934. Vezi și C.D. Fort[unescu], „*Le catholicisme de la maison d'Autriche et des Hongrois*”, par Jean de Mourta, Avignon, 1934, în „Arhivele Olteniei”, XIII, nr. 71-73, ian.-iun. 1934, pp. 217-218.

protopopul greco-catolic de la Cluj, Ilie (Elie) Dăianu. Îi lega o lungă prietenie, începută la începutul veacului XX și păstrată până la sfârșit. Erau nu numai buni amici, dar și slujitorii aceleiași mari idei, căreia i-au dedicat o mare parte a energiei lor vreme de decenii: unirea Bisericilor din România, care să încununeze unitatea politică a națiunii, realizată în 1918. Corespondența lor se circumscrie acestei problematice majore. Aproape că nu este epistolă în care aspectele legate de aducerea laolaltă a românilor în cadrul aceleiași Biserici să nu se regăsească.

Concluzii

Fie și din acest excurs sumar se întrevide interesul particular al lui Theodorian-Carada pentru problematica religioasă. Preocupat de unitatea Bisericilor încă de la trecerea sa de la ortodoxie la greco-catolicism, în 1908, militantismul său în direcția unirii religioase avea să se accentueze după Marea Unire din 1918. În concepția postbelică a avocatului greco-catolic, urma să fie edificată o biserică „națională”, care „nu trebuie să fie nici ortodoxă, nici unită, ci pur și simplu o biserică română”, de care se lega speranța sa că aceasta va ajunge sub tutela papei. Imaginând o construcție confesională originală, credea că unitatea politico-națională, realizată în 1918, este condiția și temeiul unirii religioase într-o singură Biserică. Acțiunile lui se cuvin înțelese într-un context istoric specific, marcat de reșezări profunde într-un domeniu, acela ecleziastic, în care noile realități de după război trebuiau să-și capete forma proprie. Constituția din 1923, legea cultelor sau încheierea Concordatului aveau să configureze, în manieră proprie, tabloul general, sub unghi religios, și să imprime mai multă coerență, măcar sub aspect legal, acestui peisaj confesional, mult diferit față de acela antebelic.

Prin acest studiu de caz ne-am dorit să ilustrăm această preocupare pentru problema unificării Bisericii. Demersul nostru are și o intenție polemică implicită, de deconstrucție a unei *vulgata* etnoreligioasă, care a produs o întregă „literatură” ce a insistat asupra relației dintre identitatea națională și aceea confesională.

Bibliografie:

1. Arhivele Naționale ale României. Serviciul Arhivelor Naționale Istorice Centrale, Fond *Direcția Poliției și Siguranței Generale*, dosar 1774/1915.
2. Biblioteca Națională a României, Fond Saint-Georges, mss. 7302-7363; ms. 11878.
3. „Seara”, an I, nr. 75, vineri, 26 martie 1910.
4. *Church & Society in Central and Eastern Europe*, Cluj-Napoca, Cluj University Press, 1998.
5. *Dicționarul general al literaturii române*, coord. general: Eugen Simion, vol. 6 (S/T), București, Editura Academiei Române, 2007, p. 704.
6. *Dicționarul personalităților doljene. Restitutio*, coord: Mariana Leferman, Gabriela Braun, Adrian Năstase, Craiova, Editura Aius, 1999.
7. *Ethnicity and Religion in Central and Eastern Europe*, edited by Maria Crăciun, Ovidiu Ghitta, Cluj-Napoca, Cluj University Press, 1995.
8. Adamescu, M., *Bibliografia tuturor scrierilor domnului Mariu Theodorian-Carada*, București, 1923.
9. Balan, Dinu, *Națiune și confesiune la începutul secolului al XX-lea în Regatul României: „Afacerea Baud”*, în „Anuarul Institutului de Istorie A. D. Xenopol”, tom LV, 2018, pp. 169-185.
10. Balan, Dinu, *Un mediator între confesiuni: Marius Theodorian-Carada în Jurnalul arhiepiscopului Raymund Netzhammer*, în vol. *Identități etno-confesionale și reprezentări ale Celuilalt în spațiul est-european: între stereotip și voința de a cunoaște*, coordonatori: Cristina Preutu, George Enache, Prefață de Gheorghe Cliveti, Iași, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2018, pp. 83-102.
11. Barbu, Violeta, *Protagonist al unui proiect politic major: apropierea dintre Occident și Orient*, în Violeta Barbu, Nikolaus Netzhammer (ed.), *Raymund Netzhammer în România: pe urmele spiritului locului*, București, Editura Academiei Române, 2014, pp. 5-13.
12. Beu, Liliana, *Un proces de răsunset la început de secol XX: doi înalți ierarhi ajunși în fața justiției*, în „Buridava”, 9, 2011, pp. 259-269 (on-line: http://www.muzeu-valcea.ro/buridava/B9_23.beuliliana.pdf).
13. Cernăianu, C., *Biserica din Regat 1908-1918*, București, 1920.
14. Dăianu, Ilie, *Omni unirii*, în „Decalogul”, an. III, nr. 82, 5 noiembrie 1938, pp. 7 și 12.
15. Dăianu, Ilie, *Scrieri*, Ediție îngrijită, prefață, note și bibliografie de Ilie Moise, Alba-Iulia, Editura Reîntregirea, 2010.

1 Biblioteca Națională a României, Fond Saint-Georges, mss. 7302-7363; ms. 11878.

16. Diculescu, Constantin C., *Tulburările bisericești și propaganda catolică. Memoriu înaintat Sf. Sinod la 25 mai 1911*, București, 1911.
17. Doboș, Dănuț, *Contribuții la istoriografia românească: „Revista Catolică” (1912-1916)*, în „Pro Memoria. Revistă de istorie ecleziastică”, Editura Arhiepiscopiei Catolice de București, nr. 3/2004, pp. 85-102.
18. Fort[unescu], C.D., „*Le catholicisme de la maison d'Autriche et des Hongrois*”, par Jean de Mourta, Avignon, 1934, în „Arhivele Olteniei”, XIII, nr. 71-73, ian.-iun. 1934, pp. 217-218.
19. Fort[unescu], C.D., „*Acțiunea sfântului scaun în România, de acum și de întotdeauna*”, de M. Theodorian-Carada, vol. I, Edit. autorului, București, 1936, în „Arhivele Olteniei”, XV, nr. 86-88, iul.-dec. 1936, pp. 496-497.
20. Frollo, Mia, *Un scriitor original. Mariu Theodorian Carada*, București, 1940.
21. Ghercă, Iulian, *Un alt fel de presă catolică în București: cotidianul „Albina”*, în „Pro Memoria. Revistă de istorie ecleziastică”, București, Editura Arhiepiscopiei Romano-Catolice de București, nr. 12, 2013, pp. 201-216.
22. Ghibu, Onisifor, *Acțiunea catolicismului unguresc și a Sfântului Scaun în România întregită*, Cluj, Institutul de Arte Grafice „Ardealul”, 1934.
23. Haas, Reimund, *Uniunile bisericești din Balcani – șansă pierdută sau utopie? Realismul lui Raymund Netzhammer în contextul strădaniilor unitariene ale lui Mathias Erzberger și Hubert Bastgen în Bulgaria*, în Violeta Barbu, Nikolaus Netzhammer (ed.), *Raymund Netzhammer în România: pe urmele spiritului locului*, București, Editura Academiei Române, 2014, pp. 194-201.
24. Haret, Spiru, *Criza bisericească*, București, 1912.
25. Hayes, C. J. H., *Nationalism: A Religion*, New York, 1980.
26. I.G., M. Theodorian-Carada. «*Acțiunea Sfântului Scaun în România de acum și de întotdeauna*». București, Edit. autorului, 1936, 120 p., în „Convorbiri literare”, 69, nr. 8-10, aug.-oct. 1936, p. 402.
27. Ionescu, Nae, *Roza vânturilor*, București, Editura „Roza vânturilor”, 1990.
28. Iorga, N., *Roma papală și România*, în „Neamul românesc”, an XVII, nr. 252-255 (7, 8, 10 și 11 noiembrie 1922).
29. Iorga, Nicolae, *Tulburările bisericești și politicianismul*, Vălenii de Munte, 1911.
30. Jean-Marie, *La crise religieuse en Roumanie*, în „Échos d'Orient”, Vol. 13, Issue 80, 1910, pp. 48-50 (http://www.persee.fr/doc/rebyz_1146-9447_1910_num_13_80_3833).
31. Llobera, Josep R., *The God of Modernity. The Development of Nationalism in Western Europe*, Berg, Oxford Providence, 1994.
32. Maistre, Joseph de, *Du Pape*, Lyon, 1819.
33. Marghiloman, Alexandru, *Note politice*, vol. II. *România și primul război mondial (1914-1919)*
34. *Războiul (1916-1917)*, Ediție și indice de Stelian Neagoe, București, Editura Machiavelli, 1994.
35. Mourta, Jean de, *Le catholicisme de la maison d'Autriche et des Hongrois*, Avignon, 1934.
36. Netzhammer, Raymund, *Amintiri despre omul de stat Dimitrie A. Sturdza*, în Violeta Barbu, Nikolaus Netzhammer (ed.), *Raymund Netzhammer în România: pe urmele spiritului locului*, București, Editura Academiei Române, 2014.
37. Netzhammer, Raymund, *Episcop în România într-o epocă a conflictelor naționale și religioase*, vol. I-II, ediție realizată de Nikolaus Netzhammer în colaborare cu Krista Zach, traducere din limba germană realizată de prof. univ. dr. George Guțu, București, Editura Academiei Române, 2005.
38. Predescu, Lucian, *Enciclopedia Cugetarea. Material românesc. Oameni și înfăptuiri*, București, Editura Cugetarea - Georgescu Delafras, 1940.
39. Safirin, Gherasim, *Cuvântări rostite cu privire la proiectul de lege pentru modificarea Legii sinodale din 1872 și pentru înființarea Consistoriului Superior Bisericesc*, București, 1909.
40. Straje, Mihail, *Dicționar de pseudonime, anonime, anagrame, astronime, criptonime ale scriitorilor și publiciștilor români*, București, Editura Minerva, 1978.
41. Theodorian Carada, M., *Efimeridele. Însemnări & Amintiri 1908-1928*, vol. II, Săbăoani-Roman, 1937, pp. 28-33.
42. Theodorian Carada, M., *Papa*, București, 1917 (ed. a II-a, Iași, 1938).
43. Theodorian, Mariu, *Dreptul canonic oriental*, 3 vol., București, Editura Voința Națională, 1905-1907.
44. Theodorian-Carada, M., *Acțiunea Sfântului Scaun în România. De acum și de întotdeauna*, București, 1936.
45. Theodorian-Carada, M., *Biserica Română din punct de vedere național*, București, 1913.

46. Turliuc, Cătălin, *Confesiune și naționalitate la începutul modernității românești*, în Dumitru Vitcu, Dumitru Ivănescu, Cătălin Turliuc, *Modernizare și construcție națională în România. Rolul factorului alogen, 1832-1918*, Iași, Editura Junimea, 2002, pp. 40-48.
47. *Uniții români și catolicismul. Scrisoarea unui prelat unit. Răspuns d-lui N. Iorga*, în „Adevărul”, an 35, nr. 11884, 4 decembrie 1922.

REGINA MARIA –REGINA ARTELOR
QUEEN MARY – THE QUEEN OF ARTS

Dorica GAVRILESCU
C.N.S.H.Tecuci
E-mail: doricagavrilescu@gmail.com

Rezumat: Regina Maria a României nu poate fi privită în istorie doar ca o suverană. Amprenta sa s-a așezat treptat asupra politicii, picturii, decorațiilor interioare și a peisagisticii. Pentru a înțelege mai bine de ce a fost personalitate atât de îndrăgită, trebuie să-i cunoaștem amprenta inconfundabilă, așezată asupra artelor. Acest domeniu poartă însă imaginea reginei suverană și a reginei artistă. Trei domenii ale artelor, au fost direct influențate de suverană – pictura, decorațiunile interioare și amenajarea grădinilor. După lecțiile luate cu Ruth Mercier, regina Maria a început să împodobească cărți cu miniaturi. Treptat a ajuns să picteze, două cărți. Prima carte a fost pictată pe hârtie japoneză, pentru buna sa prietenă Pauline Astor, ca dar de nuntă, iar a doua pentru regele Ferdinand. Cartea pentru soțul ei a fost arătată în cadrul mai multor expoziții din Europa, primind și două medalii de aur, la Munchen înainte de război și respectiv la Barcelon în 1929.¹ Gustul pentru artă al reginei, s-a manifestat și în decorațiunile interioare după propriul său gust pe care le întâlnim la Cotroceni, Peleşor, Bran, Baicic, etc. Regina Maria a fost fascinată de stilul bizantin, neoromânesc dar și de miturile celtice, scandinave și scoțiene, în special de cel al veșniciei, prin care regilor le era destinat, un loc aparte pe pământ. Elementele decorative ale mitului veșniciei - corp stilizat de șarpe este întâlnit în Salonul de aur și pe ușa Salonului norvegian de la Palatul Cotroceni, dar și la ferestrele etajului I de la Castelul Peleşor.²

Dealtfel, Palatul Cotroceni și Castelul Peleşor redau și înalta idee pe care regina Maria o avea despre regalitate. De asemenea Regina Maria poate fi considerate și creatoarea unor grădini cu caracter privat de excepție, precum : Baicic, Cotroceni, Bran, etc. Din majoritatea documentelor consultate, reiese pasiunea Reginei pentru crinul Palatin, pe care l-a adus din Italia, plantându-l pe terasele domeniului de la Baicic.

Cuvinte cheie: regină, artă, decorațiuni, pictură, grădină.

Summary: Queen Maria of Romania cannot be seen in history only as a sovereign. His imprint gradually settled on politics, painting, interior decoration and landscaping. In order to better understand why he was such a beloved personality, we need to know his unmistakable imprint, placed on the arts. However, this field bears the image of the sovereign queen and the artist queen. Three areas of the arts were directly influenced by the sovereign - painting, interior decoration and landscaping.

After lessons with Ruth Mercier, Queen Mary began to decorate miniature books. Gradually he came to paint, two books. The first book was painted on Japanese paper, for his good friend Pauline Astor, as a wedding gift, and the second for King Ferdinand.

The book for her husband has been shown in several exhibitions in Europe, receiving two gold medals, in Munich before the war and in Barcelona in 1929, respectively. which we meet in Cotroceni, Pelisor, Bran, Baicic, etc. Queen Mary was fascinated by the Byzantine, neo-Romanian style but also by the Celtic, Scandinavian and Scottish myths, especially that of eternity, through which the kings were destined, a special place on earth. The decorative elements of the myth of eternity - stylized body of a snake is found in the Golden Salon and on the door of the Norwegian Salon from Cotroceni Palace, but also at the windows of the first floor of Peleşor Castle.

In fact, the Cotroceni Palace and the Pelisor Castle also reproduce the high idea that Queen Maria had about royalty. Queen Maria can also be considered the creator of exceptional private gardens, such as: Baicic, Cotroceni, Bran, etc. From most of the consulted documents, the Queen's passion for the Palatine lily emerges, which she brought from Italy, planting it on the terraces of the Baicic estate.

¹ Alexandru Tzigara-Samurcaș, România la Expoziția din Barcelona, Extras din „Convorbiri literare”, București, Atelierele Grafice Socec & Co. S.A, 1930, p.7.

² Maria, Regina României, Povestea vieții mele, Editura Eminescu, București, 1991.

Tema a fost abordată deoarece se cunosc puține informații despre preocupările artistice și personale ale reginei Maria. Mai mult decât atât o analiză riguroasă asupra stilului artistic sau literar sau decorativ al principesei nu s-a realizat obiectiv.

De aceea ne-am propus să analizăm cu atenție viziune artistică a reginei care s-a reflectat în diverse domenii – de la arta de a scrie la cea de a împodobi și de a construi pentru ea dar și pentru eternitate – pentru istoria poporului român .Ne-am propus să atingem trei obiective în demersul științific : prezentarea abilităților artistice ale reginei și modul în care el sunt receptate de cunoscătorii din domeniu ; conservarea în monumentele istorice a mitologiei arhitecturale și impactul reginei asupra peisagisticii secolului XX. Metodologia cercetării –ne-am axat în primul rând pe metode cantitative și metode calitative,mai exact pe îmbinarea dintre cele două metode, cu scopul de a obține o imagine de ansamblu asupra demersului științific.

Rezultatele cercetării – nu sunt finalizate deoarece tema este destul de vastă, presupunând o amplă analiză de teren. De aceea cercetarea are un caracter general și este încă în lucru deoarece este nevoie de colaborarea mai multor date și informații științifice. Am reușit să urmărim pașii reginei după jurnalul său dar și după jurnalele de epocă ale apropiaților săi, identificând momentele majore care i-au marcat talentul artistic. Am început o analiză asupra elementelor mitologice din palatul Cotroceni deocamdată și deasemenea am început o analiză a peisagisticii secolului XX. Firește suverana României și-a pus amprenta asupra artelor nu numai ca artist în sine ci ca și coordonatoare a unor societăți culturale sau expoziții atât în țară cât și în străinătate.

Concluziile cercetării - În concluzie, regina Maria a fost mai mult decât o suverană a românilor. Ea a patronat numeroase societăți artistice, precum societatea "Tinerimea Artistică" alcătuită dintr-o nouă generație de pictori precum Ștefan Luchian, Arthur Verona, Kimon Loghi, Jean Al. Steriadi, Alexandru Szathmary, Constantin Artachino, Fritz Storck , etc. Deasemenea regina Maria participa în calitate de invitat de onoare la toate activitățile organizate de această societate. Trebuie menționat și faptul că, iată la venirea în țară, George Coșbuc îi închină o poezie în care îi ura să devină un „al doilea soare” pentru România. Inteligentă, frumoasă, plină de curaj și de hotărâre, viitoarea regină participă de la început la viața culturală românească și își leagă numele de multe proiecte sociale și culturale. Astfel în anul 1893, a luat ființă Societatea „Domnița Maria“, care avea să cultive arta populară. Deci regina Maria, poate fi astfel o regină a artelor.

Bibliografie:

1. Covașă, Angela, *Missy de Edinburgh și regina Maria a României*, în revista „Istorie și Civilizație”, anul IV, nr. 32, București, mai 2012, pp 10–17, ISSN 2066-9429.
2. Duca, Ion G., *Amintiri politice*, volumul I-III, Jon Dumitru Verlag, München, 1981-1982.
3. Guy Gauthier, *Missy regina României*, Editura Humanitas, București, 2010, ISBN 978-973-50-2621-9.
4. Iorga, Nicolae, *Regina Maria. Cu prilejul încoronării*, Editura Porțile Orientului, Iași, 1996
5. Maria, Regina României, *Povestea vieții mele*, Editura Eminescu, București, 1991.
6. Maria, Regina României, *Însemnări zilnice*, vol. I-VII, Editura Albatros, București, 1996-2013.
7. Maria, Regină a României, *Țara mea*, Hodder & Stoughton, London, 1916.
8. Diana Mandache, *Regina Maria a României. Capitoale târzii din viața mea. Memorii redescoperite*. Editura ALLFA, București, 2011.
9. Pakula Hannah, *Ultima romantică. Viața reginei Maria a României*, vol. II, Editura Lider, București, 2003.
10. Pepene, Nicolae, Stoian, Emil, *Inima Reginei Maria*, Editura Ilustratis, Brașov, 2005.
11. Sherman D. Spector, în recenzie la Terence Elsberr, „Marie of Romania: The Intimate Life of a Twentieth Century Queen”, în *Slavic Review*, Vol. 33, No. 1 (March, 1974).
12. *The Times*, 16 decembrie 1875, apud Yvonne Demoskoff, *Christenings of the Royal Family*.

CONACUL POETULUI COSTACHE CONACHE DE LA ȚIGĂNEȘTI

THE MANSION OF COSTACHE CONACHE FROM ȚIGANEȘTI

Daniel MIHOCIU

Afilieră/Instituția Școala Gimnazială „Florea Julea” comuna Negrileşti, județul Galați

E-mail: danut_star@yahoo.com

Rezumat: *Conacul lui Costache Conache de la Țigănești, județul Galați a fost aparținut uneia dintre cele mai bogate familii din Moldova secolului al XIX –lea. Acesta impresionează prin arhitectura deosebită și eleganță.*

Cuvinte cheie: *Conacul de la Țigănești*

Abstract: *Costache Conache mansion from Țigănești, county Galați belonged to one of the richest families in Moldova the 19th century. Its impresses with its special architecture and elegance.*

Cuvinte cheie: *The Mansion from Țigănești*

Costache Conache a fost unul dintre cei mai bogați boieri din Moldova secolului al XIX –lea, dar și cel mai apreciat poet din perioada premodernă. Costache Conache făcea parte dintr-o familie de boieri fanarioți stabilită în Molodva în contextul politic al acelor vremuri. Născut la Țigănești, Costache Conache va construi conacul familiei, care va fi gazda celor mai de seamă personalități ale spațiului românesc.

Costache Conache s-a născut la 14 octombrie 1777 în satul Țigănești, județul Galați. Acesta făcea parte dintr-o familie de boieri greci care s-au stabilit în Moldova în secolul al XVIII –lea. A învățat temeinic, în familie limbile: greacă, slavonă, turcă și franceză.

Urmează apoi cursurile Academiei Domnești din Iași, unde își însușește noțiuni de filozofie, drept și matematică. Viitorul poet se retrage la Țigănești și, într-un timp relativ scurt, agonisește o avere considerabilă, în județele Tecuci, Putna și Covurlui (53. 000 ha teren arabil).

Ocupă funcții importante în stat, printre care și cea de logofăt (ministru de justiție). În 1822 are o întrevedere la Chișinău cu țarul Alexandru I și, se pare că îl cunoaște pe Pușkin. Face parte din comisia care a redactat ”Regulamentul Organic”.

În anul 1834 candidează la tronul Moldovei. Fiind învins de Mihail Sturdza. A scris poezie, teatru și numeroase traduceri. Creația lui literară s-a bucurat de-a lungul anilor de impresionate aprecieri critice: ”Scrisoare către Zulina” este o capodoperă de simțire, de idei înduioșătoare, de armonie, de frumuseți poetice și poate servi model” spunea Vasile Alecsandri.

Fiind deținătorul unei averi impresionante, poetul Costache Conache în anul 1838 începe construcția conacului în coasta pădurii seculare de stejari și la marginea unei imense livezi, renumita în zonă. Istoricul tecucean Alexandru Papadopol Calimach, îl consideră pe Conache ”privighetoarea din livada de la Țigănești”.

Lucrările abandonate de poet au fost finalizate în anul 1866 de Nicolae Vogoride, ginerele poetului. Tot atunci s-a refăcut arcul de triumf și s-a construit biserica familiei, în incinta satului Țigănești. Fiindcă se stabilește definitiv în Italia, Ecaterina Vogoride (Cocuța), fiica poetului scoate, în anul 1866, la licitație conacul și terenul agricol. Abia după moartea ei, în anul 1881, un grec din Galați devine proprietarul domeniului Țigănești. Da, imediat apar alți doi proprietari tecuceni: Tache Atanasiu și Anton Cincu.

După 1912 se construiesc două aripi laterale. După cutremurul din 1940, reparații în 1942. Conacul și partea de moșie de pe partea stângă a Bârladului a lui Costache Conachi va fi vândută, la 1881, lui Tache Anastasiu, personaj politic important, prefect al județului Tecuci, apoi deputat sau senator liberal pentru județele Tutova, Tecuci și Covurlui. Prin testamentul din 1897, Tache Anastasiu va lăsa moșia de la Țigănești, alături de alte proprietăți, Academiei Române.

După moartea sa, survenită în anul 1900, Academia Română a înființat Fundația „Dimitrie Tache Anastasiu”, prin care la conacul de la Țigănești s-a deschis Școala de Agricultură a Academiei. Până în 1912, conacul nu va mai cunoaște modificări esențiale. Academia Română a construit în acest an cele două aripi laterale, modificând totodată și fațada. După cutremurul din 1940, clădirea a fost afectată, însă Academia o va repara în 1942. Școala de Agricultură a Academiei intră sub tutela Ministerului

Agriculturii, din 1967, devenind “Centrul Școlar Agricol”, transformat ulterior în Liceul Agricol Tecuci. Sediul IAS Tecuci după mutarea Liceului Agricol în oraș, iar din 1974, a trecut în administrarea Combinatului Siderurgic Galați. În 1999, conacul a fost trecut în proprietatea SC Dunasi SA Galați, societate desprinsă din Sidex^[3]

Poarta conacului

Poarta conacului poetului Costache Conachi este de asemenea monument istoric, cu codul GL-II-m-B-03123. Ruinele arcului de triumf care se văd astăzi reprezintă un fel de poartă domnească este concepută în stil gotic. În prezent se păstrează arcada principală care are la partea superioară un arc ogival. Ca ornamente de stil gotic se găsesc rozete în stare fragmentară precum și diferite profile specifice acestui stil.

Costachi Conachi a avut o fiică, Ecaterina care, în 1846, s-a căsătorit cu caimacamul Nicolae Vogoride. La nunta, care a avut loc în somptuosul Palat de la Țigănești, a participat și Mihail Sturza, domnitorul Moldovei. „Vogoride a adus mai multe modificări arhitecturii inițiale a conacului (numit astfel, după obiceiul locului, de boierii moldoveni care l-au locuit). Astfel, caimacamul a amenajat o sală a tronului, ca expresie a năzuinței sale de a ajunge pe tronul Moldovei”, a mai spus Marius Mitrof. După câțiva ani, Ecaterina Conachi a divorțat, iar proprietar al superbeii clădiri a devenit Emanoil Vogoride, unul dintre fiii săi. Acesta a vândut conacul și moșia de la Țigănești lui Tache Athanasiu, mare latifundiar și fost prefect al Județului Tecuci (unitate administrativ teritorială desființată de comuniști). În decembrie 1897, Tache Athanasiu a redactat un testament prin care a lăsat Academiei Române, drept moștenire, conacul și moșia de la Țigăneșt. A fost un gest surprinzător în epocă, făcut la insistențele soției sale, pentru a mai atenua imaginea moșierului lacom pe care fostul prefect o avea. După moartea lui Athanasiu, moștenitorii săi au atacat testamentul în speranța că vor putea împărți pământurile și conacul de la Țigănești, dar n-au reușit. „Așa cum a cerut prin testament Athanasiu, în monumentală reședință a fost înființată Școala de Agricultură a Academiei”, a precizat Marius Mitrof. Ulterior, în 1912, la solicitarea Academiei, palatului i-au mai fost adăugate două aripi și a fost restilizată fațada. Clădirea conacului de la Țigănești a fost serios avariata de marele utremur din 1940. Centru de recreere pentru „baronii” PCR-iști După venirea comuniștilor la putere, Palatul de la Țigănești a fost naționalizat și transformat în “Centrul Școlar Agricol” și mai apoi în “Liceul Agricol Tecuci”. Câțiva ani mai târziu, liceul a fost mutat la Tecuci, iar conacul a ajuns sediul Intrerinderii Agricole de Stat. Ulterior, în 1974, clădirea a fost trecută în patrimoniul Combinatului Siderurgic de la Galați – Sidex, care a amenajat la Țigănești un centru de odihnă și recreere pentru „oamenii muncii de platformă”. De fapt, prim secretarul județenei de partid (PCR), Constantin Dăscălescu, a considerat că palatul și parcul erau mult mai potrivite pentru recreerea „ștăbărimii” (echivalentul „baronilor” și acoliților acestora, din zilele noastre), departe de ochii clasei muncitoare, decât pentru un sediu de IAS. Așa se face că, printr-un artificiu, palatul de la Țigănești, cu o suprafață construită de 12.000 de metri pătrați, un parc de 25.000 de metri pătrați și terenuri adiacente (transformate ulterior în terenuri de fotbal și tenis) de 8.600 de metri pătrați au intrat în posesia SIDEX. IAS tecuci a păstrat ce a mai rămas din moșia de 70 de hectare. Vreme de 30 de ani, Palatul de la Țigănești, renovat și „violat arhitectural” ca pentru „odihna” siderurgiștilor, a aparținut fostului SIDEX. În 1999, înainte de privatizarea combinatului, palatul a fost preluat de societatea hotelieră Dunasi SA Galați, în al cărui patrimoniu au mai fost incluse Hotelul “Traian” (de fapt un bloc de pe strada cu același nume) și Vila Sidex din Pădurea Gârboavele. Inițial, acționar a fost FPS și apoi AVAS, care, nereușind să privatizeze și „apendicele turistic” al combinatului, SC Dunasi SA, a „băgat-o” în insolvență. La numărul de telefon al lichidatorului judiciar Insolvexpert SPRL Galați, n-am reușit să contactăm pe cineva care să ne poată spune ce se mai întâmplă cu Palatul de la Țigănești. În ciuda faptului că valoarea conacului și a parcului din jurul său se ridică la aproximativ 50 milioane euro și că reprezintă o componentă importantă a patrimoniului național istoric, cultural și arhitectural, proprietarul de drept, Academia Română, a refuzat ani de zile să revendice monumentală clădire care i-a aparținut pe vremuri. A ignorat demersurile făcute, în nenumărate rânduri, de către oamenii de cultură din Galați și Tecuci, care nu acceptă să asiste resemnați la ruinarea Palatului de la Țigănești. „Direcția Județeană pentru Cultură monitorizează starea acestui monument istoric. Facem eforturi pentru valorificarea clădirii. Am propus, ca ultimă soluție, exproprierea publică a imobilului. Mai exact, trecerea lui din proprietatea privată în cea publică, tocmai pentru a-l salva. Totul ține însă de posibilitățile financiare limitate ale Consiliul Județului, pentru că reabilitarea Palatului necesită investiții importante”, a concluzionat Marius Mitrof.

Bibliografie:

1. Rosetti Radu, Pământul, sătenii, stăpânii în Moldova, Tomul 1. De la origini până în 1834,

- București, 1907, p. 134.
2. Gane Constatin, Portrete de femei, Editura Cugetarea, București, p. 229 – 252.
 3. Berezeanu Ioan, Galați, Biografie spirituală, Editura Centrului Cultural ”Dunărea de Jos”, Galați, 2008, p. 49
 4. Berezeanu Ioan, Galați, Biografie spirituală, Editura Centrului Cultural ”Dunărea de Jos”, Galați, 2008, p. 50.
 5. Necula Ionel – Uricar la Poarta Moldovei de Jos, vol. IX, Tecuci, Editura Grapho Press, p. 1-2.

PATRIARHUL JUSTINIAN MARINA SI REDEFINIREA STATUTULUI BISERICII ORTODOXE ROMÂNE ÎN RAPORT CU STATUL

PATRIARCH JUSTINIAN MARINA AND THE REDEFINITION OF THE RANK OF THE ROMANIAN ORTHODOX CHURCH WITHIN THE STATE RELATIONSHIP

Maria BUȚCU,
student – doctorand
Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat: *Figura Patriarhului Justinian Marina este una emblematică pentru analiza raporturilor dintre Biserica Ortodoxă Română și Stat, redefinite după instituționalizarea și legitimarea regimului comunist în România. Confruntat cu noul cadru politic creionat de sovietizarea statului român și conștient de deficiențele pe care le avea Biserica la moment, nou alesul Patriarh s-a pronunțat pentru raportarea Bisericii Ortodoxe Române la politica noului regim, prin punerea bisericii în slujba societății, ca o formulă de adaptare și existență a instituției ecleziastice în condițiile unui regim ateu. Adoptând tradiția bizantină a integrării Bisericii în cadrul cât mai cuprinzător al statului, Patriarhul Justinian acreditează ideea unei autonomii a bisericii în raport cu acesta prin politica apostolatului social. Cuvântările și pastoralele Patriarhului Justinian prezintă o echilibrată între preocuparea ca învățătura bisericii să nu fie compromisă și grija ca liderii comuniști să audă ceea ce doreau, fiecare gest de compromis ascunzând însă, în spatele său ideea obținerii unui avantaj pentru biserică, lucru care și-a găsit expresie în menținerea unor drepturi pentru biserică imposibile în alte state comuniste.*

Cuvinte cheie: *Patriarh, biserică, stat, apostolat social, regim comunist.*

Abstract: *The figure of Patriarch Justinian Marina is an emblematic one for the analysis of the relationship between the Romanian Orthodox Church and the State, which was redefined after the institutionalization and legitimation of the communist regime in Romania. Faced with the new political framework shaped by the Sovietization of the Romanian state and aware of the limitations of the Church at the time, the newly elected patriarch adjusted the Romanian Orthodox Church to the policy of the new regime, therefore he put the church in the service of society. It was the only solution to ensure the existence of the ecclesiastical institution in conditions of an atheist regime. Adopting the Byzantine tradition of integrating the Church into the most comprehensive framework of the state, Patriarch Justinian attributes the idea of an autonomy of the church in relation to it through the policy of social apostolate. The speeches and pastorals of Patriarch Justinian were a balance between the concern that the doctrine of the church should not be compromised and the fact that the communist leaders should hear what they want. As a result, each gesture of commitment materialized in the preservation of church rights. It was impossible to safeguard these rights in other communist states.*

Keywords: *patriarch, church, state, social apostleship, communist regime.*

Problema raporturilor dintre comunism și religie, în general sau comunism și creștinism, în particular, necesită o examinare profundă datorită complexității acestui subiect controversat în istoriografie. Prezența consecventă a factorului religios în societatea românească a făcut ca acesta să reprezinte o parte a vieții sociale și private din România: „În orice comunitate socială elementul cel mai frecvent și mai fundamental este elementul religios, deoarece el pune pe omul legat teluric în posibilitatea de a-și spiritualiza manifestările sale. Mai sus de orice, elementul psihologic religios, joacă în viața individului cât și în cea a colectivității un mare rol. Credința în divinitate, a făcut și mai puternică coeziunea socială. Ea cimentează prin trăirea unui ideal superior, acele forțe colective, care prin ea devin active [...]. Biserica noastră ortodoxă prin conducerea ei, n-a neglijat și nu va neglija acomodarea la formele sociale ce le creiază, pentru a da senzul superior și permanent spiritualității omenești [...]. Pentruca stăpânirea lumescă – statală are un înțeles divin [...]. Deaceia biserică, prin slujitorii ei, este astăzi prezentă în toate sectoarele vieții sociale în care am intrat prin actul istoric dela 23 august 1944 [...]” – afirma preotul I.Podan într-una dintre cuvântările sale.

¹Arhivele Naționale ale României. Fond Direcția Generală a Poliției, Inventar nr. 2350, Dosar Nr. 36/1943, ff 7-8v. Biserica prezentă în viața socială.

Potrivit lui Paul Negruț, doctrina referitoare la raporturile dintre Biserică și Stat pe care o aborda Biserica Ortodoxă Română în momentul în care comuniștii au ajuns la putere în 1944 era teoria bizantină a *simfoniei* care presupunea o singură împărăție cu două slujbe, *imperium* și *sacerdotium*. Conform modelului preluat din Bizanț, statul și biserica nu sunt percepute ca două puteri concurente, după cum indica și Eusebiu din Cezareea, precum că, puterea statului este cea din afară, iar autoritatea bisericească este una cu rezonanță interioară. Or, Biserica este partener egal al statului, instituția imperială simțindu-se legată de Biserică să o ajute în realizarea rostului ei misionar sau să îi pună la dispoziție instrumentele exercitării caracterului ei sinodal².

În decursul anului 1948 a avut loc finalizarea treptată a procesului de sovietizare a spațiului est – european și impunere a modelului URSS în forma de guvernare a noilor democrații populare. Pentru legitimarea noului regim, toate formele de instituționalizare spirituală s-au transformat în conformitate cu grila stalinistă. În anul 1948, a avut loc a doua reuniune a Cominformului, la care au fost trasate directivele ce trebuiau urmate în raporturile statelor de „democrație populară” cu religia și biserica. Astfel, bisericile ortodoxe urmau a fi subordonate prin presiuni și teroare intereselor „democratice” ale noii puteri.

Conform studiului lui Nicolai Berdiaev⁴, înfăptuirea comunismului, în linii generale, presupune un etatism exacerbat, în care o putere totală, pretinde o unificare obligatorie a gândirii și formarea concepției lor despre lume. Persecuțiile împotriva bisericilor, în special, ortodoxe și, propaganda anti-religioasă se datorează tendințelor comunismului de a deveni universal și a se impune ca o religie în stare să înlocuiască creștinismul.

Nicolai Berdiaev subliniază și rolul Bisericii, care în viziunea sa, are două înțelesuri deosebite. Pe de o parte, Biserica înseamnă corpul mistic al Mântuitorului și realitatea sa spirituală, procedând la prelungirea în istorie a vieții lui Hristos iar pe de altă parte, Biserica mai înseamnă un fenomen social și o instituție socială, strâns legate de un anumit mediu și ea va ființa într-un plan paralel cu cel a Statului, având la fel ca acesta, un drept al său și o economie proprii. Acest lucru a reprezentat un detaliu sensibil la compromisuri, care au afectat viața în Duh a Bisericii. În viziunea filosofului rus, asalatul comunist asupra bisericii trebuie să fie o modalitate prin care să renască un creștinism integral care să pătrundă toate aspectele existenței umane, întrucât comunismul nu este câtuși de puțin în stare să creeze cu adevărat „omul nou”.

Transformarea comunistă a României a determinat implicații directe asupra activității bisericii. În politica noului regim față de biserică, se impuneau măsuri materializate în formula unor strategii bine creionate care urmăreau, dacă nu eliminarea definitivă a ortodoxiei, cel puțin reducerea influenței acesteia și transformarea într-un instrument de aservire a intereselor politice ale noului regim⁶.

Biserica Ortodoxă Română nu avea cum să fie undeva departe de ceea ce se întâmpla în plan social și politic, astfel încât decât să se retragă pe poziții defensive, a preferat implicarea activă în societate, printr-o conlucrare activă cu regimul „plinind în chip armonios nevoile și interesele Bisericii cu aspirațiile și preocupările statului realizând o colaborare rodnică și folositoare și pentru Biserică și pentru patrie”⁷ – concept definit de noul Patriarh Justinian Marina.

Patriarhul Justinian Marina, cu numele de mirean Ioan Marin, s-a născut la 22 februarie 1901, în satul Suiiești, comuna Cermeghești, din județul Vâlcea, în familia unor agricultori. În 1915 a intrat la

¹Negruț P. *Biserica și Statul: O interogație asupra modelului „simfoniei” bizantine*, Oradea: Ed. Institutului Biblic Emanuel, 2000, p.105.

² Preda R. *Biserica în stat. Șansele și limitele unei dezbateri în ICĂ I. Jr. și MARANI G. Gândirea socială a Bisericii: fundamente, documente, analize, perspective*, Sibiu: Deisis, 2002, p.368.

³Țărău V. „*Democrațiile populare*” și atitudinea lor față de religie și Biserică în anul 1948. *Analele Sighet*, Vol.VI, p.674.

⁴Berdiaev N. *Originile și sensul comunismului rus*, traducere de Ioan Mușlea, ediția a II-a, Cluj-Napoca: Dacia, 1999, p.190.

⁵ *Ibidem*, p.205.

⁶Amintim câteva lucrări de referință: Enache G., Petcu A.N. *Patriarhul Justinian și Biserica Ortodoxă Română în anii 1948-1964*, Galați: Partener, 2009; Petcu A.N. *Patriarhul Justinian Marina și Apărătorii Ortodoxiei în Perioada Comunistă*, București: Editura Basilica a Patriarhiei Române, 2018. Pârvu C. *Patriarhul Justinian. Mărturie, fapte și adevăr*, București: EIMBOR, 2005; Stan G. *Părintele Patriarh Justinian Marina*, București: EIMBOR, 2005; Tudosă C. *Patriarhul Justinian Marina: (1948-1977)*, Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2016.

⁷ *Apostolat Social. Slujind lui Dumnezeu și Oamenilor. Pilde și Îndemnuri pentru cler*, Vol. X, București: Institutul Biblic și de misiune ortodoxă, 1971, p.44.

Seminarul Teologic „Sf. Nicolae” din Râmnicu Vâlcea, pe care l-a absolvit în 1923, obținând în același an și diploma de învățător. Și-a început lucrarea pe tărâm social la 1 septembrie 1923, ca învățător la școala primară din satul Olteanca, jud. Vâlcea. După un an, la 1 septembrie 1924, s-a transferat, tot ca învățător, la școala primară din comuna Băbeni, jud. Vâlcea. Căsătorindu-se cu Lucreția Popescu, fiica preotului Pavel și Gheorghii Popescu, din comuna Braloștița, jud. Dolj, la 14 octombrie 1924 s-a preoțit pe seama parohiei Băbeni. În anul 1925 s-a înscris la Facultatea de Teologie din București și a obținut licența în 1929. În anul următor a demisionat din învățământul primar și s-a consacrat slujirii preoțești. La data de 1 noiembrie 1932, a fost numit director al Seminarului teologic Sf. Nicolae din Râmnicu Vâlcea. Pe aceeași dată a fost detașat slujitor la Catedrala Sf. Episcopii. La 1 septembrie 1933 a fost transferat, la cererea sa, preot la parohia Sf. Gheorghe din Râmnicu Vâlcea. În 1935 a fost numit și confesor al cercetașilor din Râmnicu Vâlcea, iar în 1936 catehet al premilitarilor din orași.

La 30 iulie 1945 Sfântul Sinod al Bisericii Ortodoxe Române l-a ales arhiereu vicar al Mitropoliei Moldovei și Sucevei cu titulatura „Vasluianul”, fiind tuns în monahism cu numele de Justinian. În august 1947 mitropolitul Irineu Mihălcescu al Moldovei este forțat să se retragă din scaun și Justinian devine locțiitor, apoi titular în fruntea celei de-a doua Mitropolii a Bisericii Ortodoxe Române (noiembrie 1947). În urma decesului Patriarhului Nicodim Munteanu la 27 februarie 1948, mitropolitul Justinian devine locțiitor de Patriarh, iar la 24 mai 1948 a fost ales Arhiepiscop al Bucureștilor, Mitropolit al Ungrovlahiei și Patriarh al Bisericii Ortodoxe Române, înscăunat la 6 iunie 1948.

Noul Patriarh Justinian Marina a preluat conducerea Bisericii Ortodoxe Române într-o perioadă de schimbări social – politice complexe. Acesta era conștient că biserica avea numeroase puncte slabe, precum: lipsa unor resurse financiare proprii, deficiența unor structuri organizaționale și instituționale (școli, spitale, organizații de caritate), care să permită o penetrare și o solidarizare a corpului social în jurul bisericii; spiritul politicianist care se infiltrasse în rândurile clerului, astfel încât, era evident că trebuie să se ajungă la o înțelegere cu regimul comunist, care să permită existența Bisericii în condițiile unui stat ateu.

Încă de la început, nou alesul Patriarh s-a pronunțat pentru raportarea Bisericii Ortodoxe Române la politica noului regim. În contextul în care statul comunist avea nevoie de o Biserică anexată intereselor partidului cu cerința expresă de a sprijini orice demers al acestuia, la conducerea instituției ecleziastice erau aduse persoane de încredere. Justinian Marina era considerat un fidel al regimului chiar împotriva trecutului retrograd, conform fișei informative a Patriarhului elaborată de securiști la 29 martie 1949, pe când acesta era încă Mitropolit al Moldovei: „De către Organele Inspectoratului de Siguranță Craiova, Justinian Marina este indicat ca având atitudine antidemocratică și ca slujitor al elementelor reacționare, național – țărăniște și legionare, cu care a stat permanent în contact. Este susținutător al numitei Cârstea Leopoldina, de origine germană, pe care a luat-o la Iași. Aceasta în toamna anului 1944 a înlesnit evadarea din lagărul Ostroveni – Vâlcea a trei prizonieri germani, ajutată fiind de preotul Ion Marina. I.P.S. Justinian Marina s-a încadrat și activează intens pe linie democratică, fiind cotate în prezent ca singurul element dintre înalții ierarhi ai Bisericii Ortodoxe care se bucură de încrederea actualului regim [...] Recent I.P.S. Justinian Marina a întocmit în colaborare cu Arhiepiscopul Craiovei, Firmilian Marin, Pastorală care lămurește atitudinea care urmează să o adopte Biserica Ortodoxă față de noua Constituție. A ținut apoi o conferință cu toți Episcopii din raza Mitropoliei Ungro – Vlahiei, dându-le dispozițiuni de modul cum trebuie să lămurească pe credincioși în legătură cu noua Constituție, îndemnându-i pe toți să se încadreze în mod loial în noua ordine democratică”⁴.

Începutul colaborării lui Justinian Marina cu comuniștii este învăluit în legendă, afirmă Adrian Cioroianu. Istoricul își susține argumentul prin momentul evadării lui Gh.Gheorghiu Dej din lagărul de la Târgu Jiu, în noaptea dinspre 12 spre 13 august 1944, lucru care nu ar fi fost posibil fără susținerea lui Justinian, pe atunci preot într-un sat din Oltenia. Acesta l-ar fi ajutat pe Dej, adăpostindu-l imediat după

¹ Zamfir Z, Rotaru G. *Patriarhul Justinian Marina: părintele sufletesc al neamului românesc: culegere de articole*, Râmnicu Vâlcea: Bibliostar, 2013, pp.105-106.

² *Patriarhul Justinian Marina între elogi și denigrare*: <https://bit.ly/3yA7107> accesat la data de 23.05.2021.

³ Enache G., Petcu A.N. *Patriarhul Justinian...*, p.68.

⁴ Păiușan C. Ciuceanu R. *Biserica Ortodoxă Română sub regimul comunist (1945 – 1958), Vol.I*, București: Institutul Național pentru studiul totalitarismului, 2001, pp.77 – 78.

⁵ Cioroianu A. *Pe umerii lui Marx. O introducere în istoria comunismului românesc*, București: Curtea Veche, 2007, p.270.

evadarea din detenției. Din acest moment, Deja va manifesta o încredere indubitabilă față de preotul vâlcean. A fost laudat și criticat în egală măsură, fiind văzut atât drept „omul lui Gheorghiu-Dej”, cât și salvatorul Ortodoxiei românești.

Adoptând tradiția bizantină a integrării Bisericii în cadrul cât mai cuprinzător al statului, Patriarhul Justinian acreditează ideea unei autonomii a bisericii în raport cu acesta, *slujirea binelui și fericirii publice fiind văzută în termenii colaborării libere*, prin punerea bisericii în slujba societății, ca o formulă de adaptare și existență a instituției ecleziastice în condițiile unui regim ateu. Acesta a adoptat o politică proprie denumită – *apostolat social*, pe care îl definea în felul următor: „A sluji lui Dumnezeu ca preot este într-adevăr cea mai de seamă dintre toate vredniciile omenești, dar a sluji lui Dumnezeu înseamnă a sluji pe oameni, a te dăruia cu toată puterea ființei tale pentru mai – binele și fericirea lor”³.

Editura Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă ne pune la îndemână opera fundamentală a Patriarhului Justinian Marina, publicată în 12 volume care cuprinde întreaga activitate a prelatului Bisericii Ortodoxe Române (1948-1977), cu pilde și îndemnuri pentru cler.

Volumule de cuvântări, pastorale, scrisori și articole rostite și scrise de către Patriarh, își trage numele de la politica pe care Justinian avea să o aplice în practică în condițiile instaurării unui regim ateu în România. Este vorba despre ceea ce am invocat mai sus și anume politica Apostolatului social, concept conform căruia, Biserica rămâne a fi o instituție cu un rol important în viața poporului român, un rol suplimentar celui politic. Convins de latura socială a credinței creștine, patriarhul a găsit un loc specific în acțiunea Bisericii, fapt care a fost interpretat în istoriografie ca o cedare la ideologia momentului, în solicitarea angajării credincioșilor și a parohiilor la construcția așa numitei noi societăți și a omului nou.

Cuvântările Patriarhului Justinian, rostite și scrise în diferite locuri și momente, și concentrate în aceste volume, sunt orientate spre un obiectiv bine definit și anume faptul că Biserica Ortodoxă Română colaborează și sprijină toate acțiunile pe care Statul român le întreprinde pentru binele comun al întregii societăți.

Punctul de reper al „apostolatului social” definește modul în care se poate realiza înnoirea Bisericii Ortodoxe Române și misiunea sa într-o lume pe cale de a se naște. Implicarea în viața socială a Bisericii dincolo de simpla cateheză este motivată de responsabilitatea pentru destinele poporului din rândul căruia preoții și credincioșii fac parte. Într-o perioadă când poporul devenise sursă de legitimitate, ideea unei Biserici slujitoare a poporului și utile în cel mai înalt grad al ridicării sale morale devenea un argument puternic de îndreptățire a existenței ei. Astfel, legătura dintre Biserică și popor obligă Biserica să țină seama de toate aspirațiile acestuia și să sprijine orice transformare din cadrul societății dacă aceasta aduce mai multă fericire⁴.

Prin urmare, interesul pentru aspectele istorice ale vieții umane este legitim iar Biserica nu este legată de un regim politic oarecare, nu apără interesele meschine ale unei clase sociale, ci sprijină permanent mai – binele oamenilor și pe plan istoric, nu doar în împărăția cerurilor. Respectiv, aceasta numită înnoire nu afectează nicicum miezul învățaturii creștine.

Ulterior, Patriarhul Justinian accentuează asupra necesității colaborării dintre cler și credincioși în contextul în care clericul nu pot sluji fără credincioși, iar credincioșii nu pot fi și nu pot să-și îndeplinească rolul lor fără cler: „Această colaborare este un drept, o datorie și o cinste totodată, pe care clerul o arată credincioșilor și credincioșii la rândul lor o arată clerului. Este o într-ajutorare în interesul Bisericii, un stimulent pentru credincioși ca și pentru cler, un semn de încredere și prețuire reciprocă. Problemele la rezolvarea cărora credincioșii mireni sînt chemați să colaboreze cu slujitorii Bisericii, interesează deopotrivă și pe unii și pe ceilalți [...]. Pe lângă activitatea lor sacerdotală și misionară, preoții împreună cu credincioșii, sunt alături de poporul nostru în aspirațiile lui de bunăstare și progres, în eforturile lui de propășire și fericire a patriei noastre. Pacea constituie interesul suprem al lumii întregi, datoria conducătorilor de popoare și rugăciunea de toate zilele a Bisericii”⁵.

În același context, Patriarhul menționează că un atare mod de lucru caracteristic Bisericii Ortodoxe Române este semnul și dovada constituției ei democratice, iar dezideratul privind promovarea păcii în lume reprezintă o prioritate pentru cârmuirea țării: „Înțelegerea și colaborarea care s-au statornicit între

¹ Ibidem, pp.193-194.

² Diac C. „Patriarhul roșu” sau salvatorul Bisericii: <https://bit.ly/3oIrDi6>, accesat în data de 23.05.2021.

³ Apud Enache G., Petcu A.N. *Patriarhul Justinian...*, p.43.

⁴ Ibidem, p.53.

⁵ *Apostolat Social. Umanism Evanghelic și Responsabilitate Creștină. Pilde și îndemnuri pentru cler*, vol.IX, București: Institutul Biblic și de misiune ortodoxă, 1968, p.165-167.

Culte din țara noastră, libertatea religioasă de care ne bucurăm, bunăvoința și sprijinul larg material și moral pe care îl acordă Cultelor religioase, Conducerea de Stat, credința religioasă precum și atmosfera și sentimentul de înalt patriotism, ne însuflețesc deopotrivă și pe noi și nu vom precupeți nimic pentru a sluji cu toată credincioșia și cu tot elanul marile năzuințe ale poporului, pentru fericirea lui, pentru înflorirea patriei, pentru zidirea noii vieți de progres și dreptate socială. Integrându-ne întru totul efortului colectiv, împreună cu Conducerea de Stat și cu tot poporul, vom lucra atât pe plan intern cât și extern, să afirmăm și să sprijinim prestigiul de care se bucură patria noastră”¹. Astfel, principala instituție care coordonează activitatea societății este statul. Acesta este cel chemat să realizeze idealul social iar biserica este obligată să-și precizeze poziția pe care o are în raport cu statul. Cu alte cuvinte, atât Biserica, cât și statul slujesc acelorași interese, cele ale poporului, ale căror expresii sunt ambele.

Cu ocazia împlinirii a 20 de ani de la înscăunarea sa în calitate de Patriarh al Bisericii Ortodoxe Române, Justinian Marina avea să propovăduiască faptul că Biserica Ortodoxă trăiește în stat și recunoaște autoritatea acestuia: „Patria este un întreg social indivizibil, înăuntrul căruia Biserica și statul coexistă, fără să se contopească, și colaborează liber, fără a fi aservite inițiativelor și acțiunilor care intră în competența și dreptul fiecăruia (...)”².

În același context, Patriarhul avea să sublinieze: „Statul coexistă cu cultele religioase, căci nici un cult nu este separat de stat, după cum nici unul nu este cult de stat. Coexistența cultelor cu statul nu înseamnă contopire iar colaborarea lor liberă cu statul nu înseamnă aservire față de inițiativele și acțiunile care intră în competența și dreptul fiecăruia. Aceste raporturi se întemeiază pe egalitate, respect reciproc și colaborare armonioasă între cultele religioase pe de o parte și pe o perfectă și continuă colaborare a cultelor cu statul, pe de altă parte”³.

Discursurile „programatice” ale Patriarhului Justinian prezintă o echilibrată grijă ca învățătura Bisericii să nu fie compromisă și preocuparea ca liderii comuniști să audă ceea ce așteptau, fiecare gest de *compromis* ascunzând însă, în spatele său ideea obținerii unui avantaj pentru Biserica⁴.

Potrivit istoricului George Enache, patriarhul Justinian Marina a fost „acul de balanță” al relațiilor Biserica – Stat, reușind o rezistență anticomunistă „construită pe logica relațiilor Biserica – Stat deja existente, pe legalism, pe utilizarea relațiilor sale personale la nivelul puterii, valorificând din plin talentul său de negociator”⁵.

Concluzii

Învestirea în funcția de Patriarh a lui Justinian Marina reprezenta pentru liderii comuniști o posibilitate de a avea în stat o biserică supusă și docilă, aservită intereselor de partid. Fiind conștient de realitățile social – politice ale epocii, noul Patriarh acceptă să devină *colaborator* al regimului, pentru a evita un conflict deschis cu urmări inevitabile pentru instituția bisericii. Cu toate acestea, orice formă de compromis, trebuia să aibă un avantaj de care să beneficieze și Biserica Ortodoxă Română.

Colaborarea dintre Biserica Ortodoxă Română și autoritățile comuniste, supunerea clerului față de legile țării erau mai curând o necesitate pentru supraviețuirea primei în contextul politic al epocii, or, în alt caz, statul comunist și biserica s-ar fi exclus reciproc, motiv pentru care discursurile oficiale ale Bisericii Ortodoxe Române din perioada respectivă trebuie examinate prin raportare la conjunctura condiționată de evenimentele care se întâmplau în țară. Biserica Ortodoxă a preferat, în locul conflictului deschis cu statul, să coopereze cu acesta, justificată în discursurile oficiale ca o jertfă pentru slujirea binelui social.

Pentru că instituția bisericii reprezenta un factor important în societatea românească, educată și formată în spiritul învățăturii creștine, liderii comuniști români au ales să o folosească în scopurile lor, demonstrând constant că măsurile care implicau domeniul religios nu afectau deloc tradițiile istorice. Prin urmare, instituția bisericii s-a bucurat de menținerea unor drepturi imposibile în alte state comuniste. Spre exemplu, bisericile în mare parte au rămas deschise în continuare, s-au oficiat slujbele religioase, s-au putut edita și publica lucrări cu caracter religios.

Bibliografie:

¹ *Apostolat Social. Umanism Evanghelic...*, p.312-313.

² *Apostolat Social. Slujind lui Dumnezeu...*, Vol.X, p.56-57.

³ *Ibidem*, p.76-77.

⁴ Enache G., Petcu A.N. *Patriarhul Justinian...*, p.68.

⁵ Enache G. *Ortodoxie și putere politică în România contemporană, București: Nemira, 2005*, p.90.

1. *Apostolat Social. Slujind lui Dumnezeu și Oamenilor. Pilde și Îndemnuri pentru cler*, Vol.X, București: Institutul Biblic și de misiune ortodoxă, 1971.
2. *Apostolat Social. Umanism Evanghelic și Responsabilitate Creștină. Pilde și îndemnuri pentru cler*, vol.IX, București: Institutul Biblic și de misiune ortodoxă, 1968.
3. Arhivele Naționale ale României. Fond Direcția Generală a Poliției, Inventar nr. 2350, Dosar Nr. 36/1943.
4. Berdiaev N. *Originile și sensul comunismului rus*, traducere de Ioan Mușlea, ediția a II-a, Cluj-Napoca: Dacia, 1999.
5. Cioroianu A. *Pe umerii lui Marx. O introducere în istoria comunismului românesc*, București: Curtea Veche, 2007.
6. Enache G. *Ortodoxie și putere politică în România contemporană*, București: Nemira, 2005.
7. Enache G., Petcu A.N. *Patriarhul Justinian și Biserica Ortodoxă Română în anii 1948-1964*, Galați: Partener, 2009.
8. Negruț P. *Biserica și Statul: O interogație asupra modelului „simfoniei” bizantine*, Oradea: Ed. Institutului Biblic Emanuel, 2000.
9. Păiușan Cristina, Ciuceanu Radu. *Biserica Ortodoxă Română sub regimul comunist (1945 – 1958), Vol.I*, București: Institutul Național pentru studiul totalitarismului, 2001.
10. Pârvu C. *Patriarhul Justinian. Mărturii, fapte și adevăr*, București: EIMBOR, 2005.
11. Petcu A.N. *Patriarhul Justinian Marina și Apărătorii Ortodoxiei în Perioada Comunistă*, București: Editura Basilica a Patriarhiei Române, 2018.
12. Preda R. *Biserica în stat. Șansele și limitele unei dezbateri în ICĂ I. Jr. și MARANI G. Gândirea socială a Bisericii: fundamente, documente, analize, perspective*, Sibiu: Deisis, 2002.
13. Stan G. *Părintele Patriarh Justinian Marina*, București: EIMBOR, 2005.
14. Tudosă C. *Patriarhul Justinian Marina: (1948-1977)*, Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2016.
15. Țărău V. „*Democrațiile populare*” și atitudinea lor față de religie și Biserică în anul 1948. *Analele Sighet*, Vol.VI.
16. Zamfir Z, Rotaru G. *Patriarhul Justinian Marina: părintele sufletesc al neamului românesc: culegere de articole*, Râmnicu Vâlcea: Bibliostar, 2013.
17. Diac C. "Patriarhul roșu" sau salvatorul Bisericii: <https://bit.ly/3oIrDi6>
18. *Patriarhul Justinian Marina între elogiul și denigrare*: <https://bit.ly/3yA7107>

REPREZENTAREA CHIȘINĂULUI VECHI ÎN CREAȚIA ARTIȘTILOR PLASTICI AUTOHTONI

REPRESENTATION OF OLD CHISINAU IN THE CREATIONS OF LOCAL PLASTIC ARTISTS

Teodora HUBENCO

Victor CREȚU

Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice, or. Chișinău

E-mail: hubencodora@yahoo.com

E-mail: cretu_vc@yahoo.com

Rezumat: *Generații de pictori, care au trăit și activat în diverse perioade în Chișinău, au surprins trăsături irepetabile ale motivelor definitorii ale peisajului urban. Astfel în conținutul articolului descriem unele aspecte din creația artiștilor plastici autohtoni: Alexei Vasiliev, Vasile Movileanu, Gheorghe Munteanu, Valentina Brâncoveanu, Florentin Leancă care au reprezentat prin culoare și expresie monumentele arhitecturale ale Chișinăului vechi. Lucrând direct în „pleain-air”, artiștii plastici au surprins în lucrările lor, orașul în toate anotimpurile - iarnă și vară, toamnă și primăvară, cu toate aspectele, vânt, ploaie, ger și soare.*

Cuvinte cheie: *artist plastic, peisaj, Chișinăul vechi, pictură*

Summary: *Generations of painters, who lived and worked in various time periods in Chisinau, captured unique features of the defining motifs of the urban landscape. Thus, in the content of the article we describe some aspects of the creations of local artists: Alexei Vasiliev, Vasile Movileanu, Gheorghe Munteanu, Valentina Brâncoveanu, Florentin Leancă who represented through color and expression the architectural monuments of ancient Chisinau. Working directly in the "open air", the artists captured in their works, the city in all the seasons - winter and summer, autumn and spring, with all their aspects, wind, rain, frost and sun.*

Keywords: *plastic artist, landscape, old Chisinau, painting*

Introducere

Arta își află punctul de plecare în exterior, în univers, însă izvorăște întotdeauna din spiritualitatea artistului, din lumea creată de el. În acest fel, arta devine o modalitate de confesiune, de afirmare a propriei personalități. Fiind inclus în permanentul circuit al naturii, artistul plastic încearcă să se identifice cu anumite locații, fenomene, evenimente, pe care le generalizează și le exprimă prin forme și culoare. Cu o deosebită receptivitate și sensibilitate în fața manifestărilor lumii reale, artistul apelează la mediul înconjurător, ca la un fenomen viu, cu care intră în concordanță, mereu în mișcare și transformare. În acest impas creator, autorul recrează prin mijloace artistice, un peisaj al metamorfozelor și culorii, unde impregnează în pânza tablourilor un amestec al tușelor, făcând spectatorul sensibil și unitar. Ambientul peisagistic al Chișinăului vechi, iarnă și vară, toamnă și primăvară, cu toate aspectele, vânt, ploaie, ger și soare sunt prezente în pânzele artiștilor plastici autohtoni.

Descrierea problemei

Plasticienii din Republica Moldova lucrează direct în „pleain-air” — fapt ce imprimă creațiilor lor farmecul contactului nemijlocit cu natura. Aspirațiile lor către desfășurările panoramice ale imaginilor Chișinăului, interesul manifestat față de schimbările ce au loc în peisajul orașului vechi, înțelegerea specificului reliefului extrem de variat, amplifică registrul cromatic conform viziunilor estetice proprii. Intensitatea culorilor folosite, caracterizate de spontanietate și tonuri contrastante articulează hotărât muzicalitatea cromatică a peisajelor.

Observând schimbările din peisajul capitalei, care se extinde pe dealuri, printre spațiile verzi, pictorii simt și tind să reprezinte particularitățile reliefului și lumina caldă emanată de un cer jos. Unii percep orașul dintr-un punct îndepărtat, alții sunt interesați de străzi și clădiri concrete. Fațetele schimbătoare ale Chișinăului în diverse perioade istorice sunt înveșnicite nu numai în fotografii dar și în opere de artă plastică. Generații de pictori, care au trăit și activat în diverse perioade în Chișinău, au surprins trăsături irepetabile ale motivelor definitorii ale peisajului urban. Unele edificii sau peisaje au atras atenția pictorilor de mai multe ori reeșind de anotimp, starea zilei, culoare, lumină etc. de fiecare

dată creând imagini noi. Ne vom referi în continuare la descrierea unor imagini ale artiștilor plastici din Republica Moldova care și-au consacrat, în mare parte creația lor, reprezentării Chișinăului vechi.

O personalitate legendară în mediul oamenilor de artă din Moldova care a imortalizat în pânzele sale imaginea Chișinăului a fost **Alexei Vasiliev (1907-1975)**. S-a născut în orașul Samarkand (Uzbekistan), a studiat la Institutul Superior de Artă și Tehnică din Moscova. După cel de-al Doilea Război Mondial, în 1945, a fost trimis în Moldova, unde a condus Uniunea Artistilor Plastici. În anii 1945-1949 a realizat primele lucrări de dimensiuni mici, schițe ce reprezentau seri triste de primăvară și toamnă. Multitudinea de peisaje ale pictorului sunt pătrunse de dragoste pentru Moldova, pentru colinele, văile, istoria și oameni săi.

A pictat mult orașul Chișinăul, unde a locuit. Imagini ale Chișinăului de odinioară le regăsim în tablourile: „Împrejurimele Chișinăului”, „Primul tramvai în Chișinău”, „Ultimele raze. Chișinău”, „La târgul din Chișinău”, „Chișinăul distrus”, „Chișinăul vechi și nou”, „Seara în Chișinău” ș.a. Dar în ce condiții au fost create faimoasele peisaje orașenești de către A. Vasiliev, își amintește fiica pictorului, Natalia Vasiliev: „Chișinăul era în ruine. Pentru a picta, așa cum a dorit tatăl său, la marginea orașului, neatins de război, i s-a dat un permis special. La marginea orașului se aflau, aproape de casa noastră, și strada abruptă Valea Dicescu și fundul mlaștinios al viitorului Lac Comsomolist, și viitoarea stație de pe strada Docuceaev” [3, p. 3-7].

Vasile Movileanu (1955 - 2011), a fost un pictor și grafician din Republica Moldova. Colegii de breaslă îl apreciază pe Vasile Movileanu ca pe un acuarelist de forță fiind un mare maestru al culorilor. Acuarela cu tehnicile sale diafane în interpretarea artistului creează o atmosferă cu totul deosebită în care spectatorul este tentat să simtă o încărcătură emoțională puternică. Artistul Vasile Movileanu a pictat Chișinăul cu dragostea unei persoane talentate. Dar în lucrările sale el a păstrat orașul vechi Chișinău, care deja ne părăsește, însă care poate fi încă salvat. Vasile Movileanu a plecat din viața orașului, dar l-a lăsat așa cum l-a știut o viață întreagă - pitoresc și romantic. Orașul Chișinău a fost o sursă de inspirație pentru pictor, astfel, i-a dedicat foarte multe lucrări în care găsim diferite străzi ale orașului, case, Chișinăul vechi, Catedrala Nașterea Domnului, bisericile orașului, Chișinăul în anotimpurile anului etc. Într-un interviu Vasile Movileanu ne relatează: „Am îndrăgit acest oraș și în semn de recunoștință, am hotărât să-i aduc un omagiu printr-o serie de lucrări. Fiind atras de peisajul citadin, am descoperit frumuseți în zona orașului vechi. În toate lucrările mele dedicate Chișinăului vechi am încercat să „fug” de figuri și transport, care se întâlnesc peste tot, în caz contrar, acestea ar fi căpătat un caracter de reportaj. Eu însă am pus accentul pe integritatea și monumentalitatea peisajului arhitectural. Pentru mine este important să obțin în imagine dispoziția unui anumit loc, sau ansamblu arhitectonic, nu doar să le transpun cu exactitate. Desigur, dacă mi-a plăcut o casă, mă străduiesc să-i redau chipul de parcă i-aș face un portret. În aceste lucrări, mă interesează aspectele filosofic, poetic și istoric întreținute în configurațiile plastice..” [4, p. 3].

Vasile Movileanu, Strada Mihail Kogalniceanu, Chișinăul Vechi. 2007, 36 x 51cm, acuarelă



O personalitate importantă a culturii din Republica Moldova din a doua jumătate a sec. al XX-lea, începutul celui al XXI-lea - **Gheorghe Munteanu (1934-2018)** - a trasat o urmă adâncă în viața spirituală a țării, grație talentului plastic și inteligenței constituite cu perseverență pe parcursul a mai multor decenii

de activitate în calitate de creator și organizator al proceselor artistice. Gheorghe Munteanu este înalt apreciat pentru aportul său la sporirea patrimoniului cultural și artistic al umanității.

O temă preferențială în ultimii ani a fost peisajul citadin, adică Chișinăul în pictură. Calendarul apărut pentru anul 2015 reflectă munca perseverentă a artistului Gh.Munteanu din ultimii săi ani de viață. Este o spovedanie în umagine. În cele douăsprezece lucrări panoramice picturale cu caracter figurativ, vocația monumentală a artistului este evidentă în simțul formelor și ritmurilor frumos organizate compozițional.

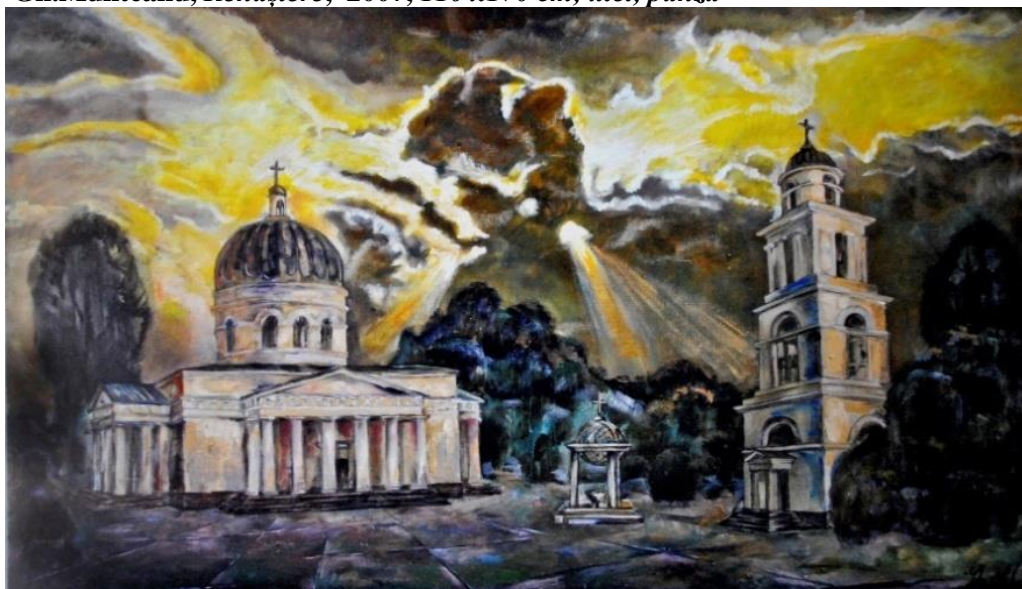
Prezentată pe prima filă a calendarului inspirată din natură, reprezintă o zi de iarnă cu stradă ușor acoperită cu zăpadă. Arhitectura nouă și cea veche sunt unite cu formele sale precise, în care tonurile cromatice se învecinează blând. Tot odată se transmite tensiunea cerului prin pensulație valorată pe întreg traseul. O ușoară nostalgie reprezintă clădirile vechi din primul plan al lucrării. Fila lunii februarie, ilustrează prima clădire de la care a fost atestat orașul Chișinău. Tensiunea dintre nou și vechi este prezentată de o biserică luminată cald ce este învăluită de un nor greu alcătuit din clădiri. O tentă de susținere a compoziției sunt copacii acoperiți cu zăpadă ce ne alină privirea.

Biserica aflată în preajma atelierului, construită de părintele Buburuz în anii 90, deasemenea l-a inspirat pe artistul Gh.Munteanu prin expresivitatea și căldura arhitecturii care o emană. Simte clipa, momentul, atmosfera zilei și o exprimă cu o aleasă distincție și dezinvoltură artistică.

O seară după ploaie, un peisaj citadin de pe o stradă centrală a capitalei devine o lecție de armonie cromatică, gândită în gama potrivită temei alese. Tabloul povestește și ilustrează o seară de mai plină de dinamică și mișcare. Discreția cromatică, învăluită de visare stăpânește imaginea. O compoziție deschisă, echilibrată în care formele de arhitectură se leagă armonios cu peisajul și alcătuiesc un ansamblu expresiv. Semnificația acestui loc de plecare și revenire la inspirat pe Gh.Munteanu din anii studenției, văzut tot timpul în noapte, pe când pleacă la studii la Kiev. Clădirea este descoperită în plan general sau panoramic și impresionează prin jocul volumelor și luminilor.

Renaștere, este o spovedanie în imagine a pictorului, prin care ne exprimă că există putere supremă. Raza de lumină care coboară din cer, luminează lăcașul refăcut din ruină. Modalitatea compozițională dă stabilitate, calm, specifice echilibrului și atmosferei liniștite care înalță gândul nostru spre divinitate

Gh.Munteanu, *Renaștere*, 2007, 110 x170 cm, ulei, pânză



Gh.Munteanu, *Turnul de apă*, 2008, 80 x130cm, ulei, pânză



Turnul de apă, o lucrare cu o dezînhibare totală, prezintă un monument de arhitectură cunoscută. Turnul de apă, mai zis și turnul de foc, construit pentru alimentarea cu apă a orașului, mai servea și ca un punct de urmărire antiincendii pentru pompieri. Impresionează vigoarea lucrării cu raporturi clare, decise, armonioase, structurată sub semnul bucuriei solare.

Ansamblul de lucrări dedicate Chișinăului vechi, realizate de Gh. Munteanu este, fără îndoială, o sărbătoare a culorii.

Valentina Brâncoveanu, o cunoscuta pictoriță din Republica Moldova, născută în orașul Chișinău își amintește cu admirație de peisajele lui: „Am copilărit aici, am umblat desculță prin orașul vechi și de atunci l-am îndrăgit și mi-a rămas pentru toată viața acest oraș, străzile, florile care erau cândva acum s-au rărit, căsuțele vechi cu rufe în curte, cu arbori. Am o dragoste deosebită față de orașul nocturn: lumină, umbră, culoare și întunericul tot are farmec” [5].

Pictate în diferite anotimpuri ale anului, lucrările Valentinei Brâncoveanu surprind prin colorit, originalitate, măiestrie, dar mai ales prin sufletul luminos al artistei pe care vizitatorii îl regăsesc în tablouri. Multe dintre vechile căsuțe pictate cândva de pictoriță au fost demolate, au dispărut din peisajul orașului și au rămas doar în imaginile surprinse de artistă.

Alt pictor basarabean îndrăgostit de Chișinăul vechi, cu ulicioarele sale tăcute și casele pitice, unde sunt păstrate istoriile zburcinate ale chișinăuienilor, este **Florentin Leancă** (n.1966). De-a lungul carierei sale, artistul plastic a realizat peste 150 de picturi. Artistul face pictură abstractă, iar în ultimul timp tinde spre un impresionism realist, fiind îndrăgostit de Chișinăul vechi, pictat în peste 60 de tablouri, realizate în anii 2000—2015. Drept confirmare, pictorul povestește că: „Mi-au atras atenția casele vechi, care au dispărut și pe care le-am imortalizat în imagini. Marea mea dorință a fost să demonstrez că avem un oraș vechi și frumos, care trebuie prețuit. Însă, din păcate, casele vechi dispar și aceasta se întâmplă sub ochii noștri, în pofida faptului că factorii de decizie la nivel central și local declară că fac totul pentru a păstra Chișinăul vechi” [6].

Potrivit artistului, fiecare reprezentare a clădirilor și ulicioarelor orașului vechi este făcută în natură: „Dacă văd o clădire frumoasă, revin neapărat acolo cu șevalețul, mă plasez înaintea ei, și încep să o pictez. Toate aceste picturi nu le fac pentru vânzare, ci pentru suflet. Țin foarte mult la arhitectura Chișinăului, păstrată așa cum este. Măcar să încercăm să conservăm ceea ce ne-a rămas, pentru că este istoria noastră”

Concluzii

Din cele expuse mai sus, constatăm că diverse generații de artiști își găsesc sursa de inspirație în străzile, arhitectura și natura orașului Chișinău, immortalizând în lucrările lor istoria acestui oraș, aspectele pozitive ale capitalei pe care trecătorii grabiți nu le observă. Dar totodată, în capitală sunt multe clădiri lăsate în paragină, care se distrug, dar reprezintă o valoare istorică și odată cu demolarea lor dispar și din istoria acestui oraș. Trebuie să ne învățăm a păstra istoria și să descoperim toate edificiile sacre ale Chișinăului istoric.

În Chișinău sunt nenumărate monumente istorice și clădiri care merită atenția localnicilor și a

turiștilor. Cele mai frumoase clădiri din capitală au fost construite la începutul secolului XX și au devenit ulterior sedii ale unor instituții importante. Astfel, printre cele mai frumoase clădiri se află Muzeul Național de Istorie, Sala cu Orgă, Circul, Casa Herța ș.a. Prin urmare merită să le mai dăm o șansă prin imortalizarea lor în creațiile artiștilor plastici autohtoni.

Bibliografie:

1. Спыну К., Календарь настенный. Chisinau-2015, Municipiul Chisinau / in pictura Gheorghe Munteanu, 2014.
2. Спыну К.Творчество художника Георгия Мунтяну / — Кишинев: Cartea Moldovei, 2004.
3. Vasiliev I., A.Vasiliev. Pictură = Алексей Васильев. Живопись: (1907-1975): [album] /– Chișinău: Universul,– 80 p.: fot., il., color, 2018.
4. Vasile Movileanu, grafică de carte și de șevalet, Tipografia Academiei de Științe, Chișinău, 1997.
5. <https://www.timpul.md/articol/omul-saptamanii-valentina-brancoveanu-958.html>
6. <https://www.timpul.md/articol/florentin-leanca-ma-reprezinta-urmele-i-umbrele-38548.html>

CONSIDERAȚII PRIVIND SĂRBĂTOAREA PASTORALĂ „SÂNTILIA” PRACTICATĂ ASTĂZI DE URMAȘII MOCANILOR ÎN BASARABIA

CONSIDERATIONS REGARDING THE PASTORAL CELEBRATION "SÂNTILIA" PRACTICED TODAY BY THE DESCENDANTS OF THE ROMANIAN SHEPHERDS IN BASARABIA

Ligia FULGA,
Carmen MARIN
Muzeul de Etnografie Brașov
E-mail: carmen.marin@etnobrașov.ro;
E-mail: fulgal@gmail.com

Rezumat: *O parte a cercetărilor desfășurate de Muzeul de Etnografie Brașov au fost dedicate zonelor pastorale din sud-estul Transilvaniei dar și zonelor de roire pastorală ale oierilor precum sudul Basarbiei. Pe lângă identificarea elementelor identitare și al impactului socio-economic al mocanilor, cercetările de teren au urmărit și sărbătorile pastorale specifice. Astfel, s-a remarcat o practică unitară asupra sărbătorii Sântiliei în aceste zone diferite ca teritoriu și totuși apropiate datorită tipului de păstorit. Au putut fi identificate elemente specifice sărbătorii, uneori păstrându-se doar data și numele, și interdicții cu rol magic, alteori s-au evidențiat funcții dominante ale acesteia precum cea matrimonială și de reîntregire a familiei sau socială, de consolidare a legăturilor economice și etno-culturale.*

Cuvinte cheie: *mocani transilvăneni, Sântilie, Sfântul Ilie, păstorit, sărbători pastorale, Basarabia*

Abstract: *Part of the researches made by the Brașov Ethnography Museum was dedicated to the pastoral areas of southeastern Transylvania but also to the areas of pastoral migration of shepherds such as southern Bessarabia. In addition to the identity elements and the socio-economic impact of the shepherds, the field research also followed the specific pastoral holidays. Thus, a unitary practice was observed on the celebration of Sântilia in these different areas as a territory and yet close due to the type of shepherding. Specific elements of the holiday could be identified, sometimes keeping only the date and name, and interdictions with a magical role, other times its dominant functions were highlighted such as marriage and family reunion or the social one, strengthening economic and ethno-cultural connections.*

Cuvinte cheie: *Transylvanian shepherds, Sântilie, pastoral, Basarabia.*

Introducere

Muzeul de Etnografie Brașov a inclus în programele sale de cercetare științifică, desfășurate încă din 2018, cercetarea modului de viață, a mentalității și a amprentelor culturale pe care oieritul transhumant le-a lăsat în timp și spațiu, cu referire specială asupra zonelor matcă (Săcele, Brașov, Poiana Sărată) dar și zonelor de migrare, una fiind sudul Basarbiei. Cercetările de teren s-au concentrat și pe identificarea elementelor de apartenență la grupul de mocani, precum sărbătorile pastorale specifice (Sfântul Gheorghe, Sfântul Ilie, Sfântul Dumitru).

Metodologia cercetării

Referitor la aceasta temă, au fost reluate interviurile tematice cu privire la istoria orală, povestea vieții, ocupații, obiceiuri etc. S-au efectuat cercetări în arhiva documentară a Muzeului de Etnografie Brașov privind campaniile de cercetare de teren din zona Săcele și zona Covasna, anume în Poiana Sărată. A fost utilă și reluarea bibliografiei inter – și postbelice privind obiceiurile vechi și mai noi ale păstorilor din zonele alpine ale Carpaților, care dau o nouă perspectivă în înțelegerea dinamicii acestei sărbători Sântilia, modificată în timp.

Ipoteze

Lucrarea de față reunește mărturiile orale referitoare la sărbătoarea pastorală Sântilia din 3 zone etnografice diferite (Săcele – Brașov, Poiana Sărată – zona Covasna, și sudul Basarbiei, satele în aval ale Prutului). Concepția lor unitară referitor la aceasta sărbătoare cu specific pastoral se datorează grupurilor de oieri transilvăneni care au locuit în zonă. Se ridică astfel o temă de cercetare pentru

specialiști din România și din Republica Moldova care trebuie să răspundă la întrebarea dacă Sântilia se practica identic ca în comunitățile-mată de mocani din România astăzi sau sunt dominante reguli și comportamente care privesc legende apocrifice cu privire la Sf. Ilie, identificate în zona Cahul.

Considerații

Sfântul Ilie – aspecte creștine și mitologice

În calendarul popular, reprezentările mitice pastorale marcau etape semnificative ale sezonului pastoral la începutul, mijlocul și sfârșitul acestuia. Astfel, în miezul verii pastorale tronează o divinitate solară: Sântilie.

Sărbătoarea de Sântilie marchează mijlocul vieții pastorale când întreg neamul, atât vii cât și morții, se află într-o comuniune simbolică, manifestată prin ofrande și rânduirea de mese ritualice în memoria celor morți (Moșii de Sântilie). În memoria mai recentă, a ramas doar întoarcerea flăcăilor de la stână în satul de origine pentru a-și întemeia o familie, prilej de joc, veselie și ospăț.

În Panteonul românesc, Sântilie a fost asociat Zeului Focului și al Soarelui, preluând numele și data de celebrare (20 iulie) ale Sfântului Prooroc Ilie. Cultul lui Sântilie cuprinde, printre altele, practici de pomenire a morților (Moșii de Sântilie), culegerea plantelor de leac, vrăji și descântece pentru prevenirea sau îndepărtarea vijeliilor, grindinii și ploilor torențiale. Sântilie provoacă incendiile în verile toride, produce tunetele, fulgerele și trăsnetele în timpul furtunilor, leagă și dezleagă ploile, hotărește unde și când să dea grindina. Simbolurile prin care Sântilie se definește ca un autentic zeu solar sunt ușor de recunoscut: trăsura cu roțile de foc și caii înaripați; biciul și săgețile de foc, tunetele și fulgerele cu care luminează cerul înnorat. Există un marcaj evident al timpului magic de la mijlocul verii când oamenii au interdicții de a lucra (nedeia înseamnă „ne-lucru” în slava veche), neascultarea având drept consecință un crescendo al focului, o pedeapsă greu de îndurat. (vezi dicționar subsol)²

În calendarul popular apare succesiunea de sfinți, Sfântul Ilie, Ilie Pălie și Foca, în zilele de 20 -23 iulie, despre care se spune că aduc foc, arșiță și incendii. În calendarul ortodox este sărbătorit doar Sfântul Prooroc Ilie Tesviteanul, însă celelalte două sărbători se află exclusiv în mentalul colectiv și fac parte din sărbătorile solstițiale aflate în calendarul popular, miezuri ale timpului.

Cristian Bădiliță, unul din traducătorii Noului Testament, amintește de locul special din calendarul popular consacrat Sfântului Ilie, prin virtuțile sale de taumaturg, puterea de a lega și dezlega ploile, relația cu „focul din cer”, funcția de martor și moartea de martir în timpul domniei Anticristului. Poporul a atribuit Sfântului Ilie și supranumele de „Pălie”, un derivat a verbului „a păli”, cu sensul *a pârjoli, a ofili*. În mentalul colectiv, este imaginat deasupra norilor în carul său de foc, cu care a fost ridicat la sfârșitul vieții pământești. Apare în legende și povestiri precum:

„Dracii în cer s-au apucat să facă munți, ziduri mari, să ajungă până la Dumnezeu să-l răstoarne. Dumnezeu, dacă a văzut așa, a trimis pe Sf. Ilie și i-a zis: „Ilie! Ia un căuș (pahar) de miere și o azimă de orz și mergi cu tunul de trănțește pe draci la pământ”. Sf. Ilie, când a tunat, toți au căzut pe pământ, unii s-au făcut dohot iar alții au fugit.”

„Când fulgeră în cer Sf. Ilie dă cu sabia, iar când tună atunci Pălie, vizitiul lui, arde cu tunul. De atunci întruna sunt la un loc.”³

Se mai povestește că Sântilie a fost un om bun dar iute la mânie. Diavolul a profitat de această meteahnă și l-a împins spre actul de a-și ucide părinții. În acel moment, Sf. Ilie i-a cerut lui Dumnezeu să-i dăruiască putere să lupte împotriva demonilor. Astfel, primește un car și un bici de foc, arme folosite în lupta cu diavoli. Din acest motiv, atunci când fulgeră și tună, oamenii cred că Sf. Ilie a mai omorât un diavol, tunetul fiind zgomotul pe care îl face carul sfântului care merge prin cer. Uneori, se crede că Sfântul îi însărcinează pe slujbașii săi, Ilie Pălie și Foca, să îi mâne carul.

Despre Ilie Pălie, sărbătorit la 21 iulie, se spune că ar fi fost vizitiul lui Sântilie⁴. În popor circulă superstiția că oamenii care lucrează de Sf. Ilie, sunt „păliți” chiar a doua zi, de unde vine numele de Ilie

¹ I. Ghinoiu, „Mitologie română: dicționar”, Editura Univers Enciclopedic Gold, București, 2013

² NEDÉIE, nedei, s. f. 1. Petrecere câmpenească populară de origine pastorală organizată de obicei cu prilejul unei sărbători sau al unui hram. 2. Loc (plan) pe vârful unui munte. [Pl. și: nedeie] – Din sl. nedělja „duminică” (vs. bg. sîrb nedelja, duminică, săptămână, d. ne-, ne-, nu, și dielo, diëla, lucru, lucrare) Sursă: Dicționarul explicativ al limbii române (ediția a II-a revăzută și adăugită) Academia Română, Institutul de Lingvistică, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2009

³ Elena Niculiță Voronca, „Datinile și credințele poporului român”, Ed. Saeculum Vizual, București, 2015

⁴ Elena Niculita Voronca, Studii în folclor, vol II, Tipografia Gutenberg, Cernăuți, 1912-1913

Pălie pentru a doua zi de sărbătoare.

Reprezentarea mitică a Panteonului românesc care pedepsește cu foc, arșiță și grindină oamenii care nu-i respectă ziua de celebrare (23 iulie) se numește Foca. Sfântul Mucenic Foca, personaj real care a trăit în timpul împăratului Dioclețian, când era respectat și ca patron al corăbierilor, a devenit la români, prin simpla schimbare de sens a numelui, o zeitățe aducătoare de mari primejdii, în primul rând de incendii (Moldova, Dobrogea).¹

Sfântul Ilie – Nedeia pastorală

În mentalul colectiv, sărbătoarea Sântiliei, cunoscută și ca „Nedeie”, reprezintă un hotar semnificativ: „*Nedeia e mai luată în seamă decât Crăciunul, Paștele și Rusaliile. Nedeia e mai mult decât Anul Nou. Nime din popor nu numără anii de la Anul Nou, ci de la Nedeie.*”²

Nedeia pastorală, Sântilia este atestată documentar din 1373, fiind în strânsă legătură cu zonele înalte montane. Se pare că inițial a fost o sărbătoare săptămânală, pe tot întinsul pășunilor alpine ale Carpaților, cunoscută apoi ca și „târg de două țări” sau „târg de munte”, transformându-se într-o sărbătoare unică peste an. Foarte mulți munți poartă și astăzi numele de „Nedeia”.

De-a lungul timpului, favorizată de deplasările și roirile pastorale dincolo de munți, Sântilia apare și în alte zone. Această sărbătoare s-a remarcat prin rolul său în stabilirea legăturilor economice, matrimoniale și culturale dintre românii de pretutindeni.

În urma cercetărilor de teren desfășurate în zonele pastorale din sud-estul Transilvaniei dar și în zonele de roire pastorală ale oierilor în Sudul Basarabiei, am identificat elemente specifice sărbătorii Sântiliei, uneori păstrându-se doar numele sau durata sărbătorii, alteori păstrându-se practici precum: legătura cu strămoșii prin ofrande, reîntregirea familiei, legături economice, jocul tinerilor sau pețitul fetelor.

În amintirile respondenților se conturează mai multe aspecte care ne demonstrează complexitatea sărbătorii Sântiliei. Numeroasele **interdicții** referitoare la divinitatea solară s-au perpetuat până în zilele noastre. Astfel, pentru prosperitatea turmei, ciobanii nu aveau voie să coboare în sat sau să fie vizitați de o femeie până la Sântilie. „*De la urcarea oilor la munte și până la Sântilie baci, cioban, vâcar, orice ar fi, nu coboară de la munte la vale, nici nu trebuie să vadă trup de femeie, ci trebuie să rămână curați, căci altfel merge tare rău la stână.*”³

„*Ciobanii nu aveau voie să coboare în sat și nici să fie vizitați de parte femeiască până la Sântilie.*” (respondent: Ghe. Gerău, Cernatu, Săcele, interviu 2013)

„*Aveau un fel de colibe la munte. Foarte interesant este că de Sântilie, aveau niște ciobani tocmiți acolo, și se întorceau în sat (proprietarii de oi).*” (respondent Țuțuianu Gheorghe, 77 ani, Poiana Sărată, 2019)

În ceea ce privește alte restricții, în Basarabia am întâlnit **interdicții privitoare la muncă**, cu rădăcini în mitologia românească:

„*La noi e Sfântu` Ilie. Este sărbătoare și nu se lucrează în grădină, nu se spală, nu se coase. A doua zi se sărbătorește Ilii Pălie (Ilie Pălie). Doamne ferește să lucrezi, că e primejdios de ploi mari, de tunete și fulgere. Când tună se spune că umblă Sântilie cu careta pe cer, iar când fulgeră, înseamnă că s-o mâniat și dă cu biciul în cai.*” (respondent Maria Cudlenco, 60 ani, Crihana Veche, Rep. Moldova, 2021)

Durata sărbătorii Sântiliei a fost menționată de toți respondenții din zonele cercetate ca fiind de 3 zile. „*Trei zile ținea sărbătoarea și veneau îmbrăcați în costume naționale, mai ales în a treia zi, la hora specifică satului, hora Sântiliei.*” (fig.1-2) (respondent Țuțuianu Gheorghe, 77 ani, Poiana Sărată, 2019)

„*Oile nu mai veneau în Poiana Sărată, aduceau doar profitul (din Crimeea) și ei veneau la Sântilie, că această nedeie mocănească îi lega pe mocani. Trei zile era jocul în curtea bisericii.*” (respondent Pr. Bitir Ioan, 67 ani, Poiana Sărată, 2019)

„*Prima zi Sfântul Ilie, apoi Ilie Pălie și-a treia sărbătoare-i Foca. Și aicea reprezintă la noi, în regiunea de sud a Basarabiei, Foca reprezintă nimic altceva decât ziua cea mai fierbinte din an. Și este foarte periculos să aprinzi focu` în ziua respectivă, fiindcă de Foca au fost nenumărate incendii. Nu se face nimic. E sărbătoare mare.*” (respondent Ion Ghelețchi, 40 ani, Cucora, Republica Moldova, 2018)

Sântilia se remarcă și prin **practici magico-religioase ce marchează legătura cu strămoșii prin**

¹ Ion Ghinoiu, Sărbători și obiceiuri românești, Ed. Elion, București, 2003

² Conea, I, Din geografia istorică și umană a Carpaților, în „Buletinul Societății Regale Române de Geografie”, Socec, București, 1937

³ T. Herseni, „Probleme de sociologie pastorală”, Institutul de Științe Sociale al României, București, 1941

ofrande: „Cimitiru` era curățit, la toate mormintele se-aprindeau lumânări. Tot cimitiru` era o frumusețe noaptea.” (respondent Șerban Gheorghe, 88 ani, Poiana Sărată, 2019)

„În ziua de Sfântul Ilie, la noi lumea se duce la biserică cu miere de albini, pentru că în această zi se sfințește mierea. Se dă miere de pomană, mai ales copiilor. Unii se duc la cimitir și atămâie mormintele celor dragi plecați, mai ales care au purtat numele Ilie.” (respondent Maria Cudlenco, 60 ani, Crihana Veche, Rep. Moldova, 2021)

Un aspect inedit al acestei sărbători, remarcat în sudul Basarabiei, este mierea sau fagurii de miere, simbolizând ofrande asociate cu o serie **practici dedicate bunăstării recoltei (poamelor)**, a primelor roade ale pamantului în anul respectiv.

„De Sfântu` Ilii mâncăm castraveți cu miere. Da. Asta-i o tradiție de când o știu, de copil mic.” (respondent Ion Ghelețchi, 40 ani, Cucora, Republica Moldova, 2018)

„Așa se spune că la Sf. Ilie se mănâncă harbuș (pepene verde), eu așa știu.” (respondent Costea Ghețivu, Colibași, Republica Moldova, 2018)

„Aici mâncau pepene. Până la Sf. Ilie nu mâncau nici poame, nici miere. Se duceau la biserică, se sfințeau. Până nu făceau pomană nu mâncau. Băbuțele noastre ieșeau uite așa cu poala cu mere. Ne chemau toți câți eram atunci pe barac, ne dădea mere.” (respondent Mihai Acciu, 56 ani, Slobozia Mare, Rep. Moldova, 2018).

Elena Niculiță Voronca, la începutul sec. XX, menționează: „În Basarabia, la Năsipureni, e obiceiul să ducă, în ziua de Sf. Ilie, faguri la biserică.”¹

Practici rituale precum „retezatul” sau „tunsul stupilor”, erau fixate de tradiție, în raport de zonă, la Sântilie (20 iulie), la Macovei (1 august) și Schimbarea la Față sau Probejenie (6 august). Ziua, aleasă de obicei joia, se împărțea în două: recoltatul mierii dimineața și ospățul după-amiază. „Retezatul stupilor” era, în Moldova și Bucovina, o adevărată sărbătoare a recoltei, când rudele, vecinii și prietenii gustau fagurii cu miere și beau țuică îndulcită cu miere. Masa festivă, încărcată cu alimente rituale menite să aducă prosperitate prisăcii, se transforma într-o frumoasă petrecere cu cântec și joc care dura până seara târziu sau chiar până a doua zi.²

Etnologii Tudor Pamfile și Artur Gorovei, amintesc, de asemenea, de această practică la începutul secolului XX: „Rătezatul sau răteizarea știubeilor sau stupilor, adică recoltarea mierii de albine, se îndătează a se face în ziua de Sf. Ilie, sau, mai rar, în ajunul Sf. Ilie, când se duc și faguri la biserică. Cei ce au stupi cheamă vecinii și neamurile la ei și le cinstesc cu rachiu și miere. Când Sf. Ilie cade luni, miercuri sau vineri, rătezatul se poate face înainte sau după această sărbătoare, căci, altfel, făcându-se în zi de sec, stupilor nu le va merge bine, ci vor seca; asemenea, nu se face nici duminica, aceasta fiind ziua Domnului.”³

„Fagurii de miere să-i rătezi în ziua de Sf. Ilie, că altfel Sf. Ilie îți dă ploi, de-ți ia știubeiele, ori îți înecă albinele”⁴

În Transilvania, această sărbătoare nu mai este în memoria localnicilor din zonele muntoase, însă este posibil ca momentul culegerii roadelor să fi fost precedat de practici magice precum „dezlegarea mâncării merelor, perelor perjelor”. Desigur că datele puteau să varieze în funcție de zona geografică, de altitudine și clima: Sânpetru, Sântilie, Probejenie sau Schimbarea la Față.⁵

Oricum, folosirea mierii de albine ca ofrandă sacră de ziua de Sântilie, împreună cu prima recoltă de fructe, ne trimite la legenda Sfântului Ilie din textul apocrif, unde se menționează că, cu ajutorul mierii și cu azima de orz a alungat și omorât diavoli. (Vezi Voronca mai sus). De asemenea, astfel de practici au fost înregistrate de etnologi și în secolul trecut, pe teritoriul României, menținute vii în mentalul colectiv precum:

„Dintâi și-ntâi din măr Sf. Ilie a gustat. Mărul e copacul lui Sf. Ilie, de aceea Dumnezeu i-a spus: „Apoi dar, Ilie, până-n ziua ta să nu se mănânce merele, tocmai de ziua ta să guste întâi”⁶

„În ziua de Sf. Ilie să duci întâi mere la biserică, sau întâi să le dai de pomană și apoi să mănânci.”⁷

¹ Elena Niculiță Voronca, *Datinile și credințele poporului român*, Ed. Saeculum Vizual, București, 2015

² Ion Ghinoiu, *Sărbători și obiceiuri românești*, Ed. Elion, București, 2003

³ T. Pamfile, *Sărbătorile la români*, Editura Saeculum I.O., București, 1997

⁴ A. Gorovei, *Credinți și superstiții ale poporului român*, Editura Grai și suflet – Cultura națională, București, 1995

⁵ Idem

⁶ Elena Niculiță Voronca, *Datinile și credințele poporului român așezate în ordine mitologică*, vol. I-II, Ed. Saeculum Vizual, București, 1998

⁷ Idem

„La Sf. Ilie morții vin pe la casele lor. Femeile cheamă copiii străini de prin sat și, adunându-i sub un măr nescuturat, îl scutură pentru întâia dată, ca să culeagă copiii mere, iar morții să se veselească. Femeile în vârstă nu mănâncă mere până în această zi, iar acum, împărțind pentru sufletul răposaților, mănâncă și ele.”¹

„(De Sfântul Ilie) dau de pomană fructe unse cu miere.”²

Albina a jucat un rol important în cosmogonia populară românească, fiind mesagerul lui Dumnezeu. Aceasta apare în numeroase legende apocrife fiind fie blestemată, fie binecuvântată: „Albina, făptura ei cea curmată, precum și culoarea sa cea neagră de la biciul cel de foc al cerului, adevărat de la fulger, cu care o lovi Sântilie, în mânia sa, pentru că ea, fiind neascultătoare, s-a certat cu părinții săi.”³

Aceste informații sunt încă actuale în practicile magice din sudul Basarabiei.

Ce aflăm despre rolul Sântiliei practică în regiunile de origine ale mocanilor, povestite de cei care își mai amintesc de perioada interbelică.

Aflăm că Sântilia a avut și un **rol matrimonial și de reîntregire a familiei**. În satele săcelene și în zona Covasna, la Poiana Sărată este amintită hora tinerilor și revenirea ciobanilor acasă: „Era o zi specifică ciobanilor, venea acasă la Sântilia, sărbătoarea lor era. Veneau feciorii.” (respondent Taflan Ilinca, 77 ani, Satulung, Săcele, 1990)

„Bătrânii mai stau pe margine așa și spunea: „Uite, fata cutare îi bună pentru ăla; ăla-i băiatul pentru cutare” și se ochea așa și pe urmă făceau vorbele și iarna se însura. (...) Era o zi mare, când se adunau toți, era o bucurie. Venea anume pentru ziua asta, aici. Se adunau anume pentru Sântilia. Și atunci se făcea...că mai înainte nu mergea fetele la horă și la jocuri la Sântilie.” (respondent Șeitan Maria, 89 ani, Satulung, Săcele, 1990)

„Băieții dansau cu fetele iar dacă una dintre fete îi plăcea un băiat, îi dădea în a patra zi un buchețel de flori, iar el îi dăruia o turțiță de caș. Până la Crăciun se stabilea zestrea și se învoiau pentru nuntă.” (respondent Pr. Bitir Ioan, 67 ani, Poiana Sărată, 2019)

În Săcele, un articol din 1931 amintește: „Oameni serioși și tăcuți, disprețuind chiar petrecerile și adunările zgomotoase, veselia și băutura, ei nu fac joc decât o singură dată pe an, la Sf. Ilie – Sântilie-când vin feciorii din toate părțile, candidați la însurătoare și când vin femeile și cei mai în vârstă să-și dea cu părerea asupra lor și să-și aleagă gineri:

„Uită-te, leică, la mine:
Dă-ți-o părea că joc bine,
Să-ți dai fata după mine!”

Fetele însă nu aveau voie să vină la joc, ci stăteau în vreo curte mai apropiată, ascunse după garduri și priveau prin găurile stoborului.”⁴ Din acest motiv, săcelenii numesc târgul de Sântilie, un „târg al feciorilor”.

„Din străbuni s-a moștenit și transmis jocul din ziua de 20 iulie a fiecărui an, ziua Sfântului Ilie. Atunci se prindeau a juca tinerii însurați cu femeile lor iar cei mai bătrâni priveau mulțumiți de pe margini. Mai veneau de pe la stâni și ciobanii angajați și jucau cu femeile neamurilor sau cu ale stăpânilor, bineînțeles cu învoirea lor. Pe vremea copilăriei mele, fetele nu se arătau la joc, ba chiar nici pe uliță.”⁵

Totodată, Sântilia avea o importantă **funcție socială**, reprezentând un prilej de consolidare a legăturilor economice și etno-culturale ale zonei Săcele: „La acest joc anual, participau, pe lângă mocanii săceleni, care își aveau turmele răspândite pe plaiurile munților din preajma Săcelilor și stăpânii de turme de pe câmpiile mănoase ale Bărăganului, Burnasului și Buceagului, din întinsul stepelor căzăcești, din îndepărtata Crimee, apoi din minunatele pășuni ale Bălților Dunării și de pe câmpiile primitoare ale Dobrogei. Mai luau parte și proprietarii de pământuri din Țară, marii negustori, comercianți, industriași și intelectuali răspândiți pe plaiurile României.”⁶ (fig.3)

„Se tocmea lăutari, se îmbrăca lumea în costume din astea mocănești și bărbații și femeile, și începea să iasă să joace pe la ora 2, începea cu hora și apoi după asta se aduna, până seara târziu când

¹ T. Pamfile, Sărbătorile la români, Editura Saeculum I.O., București, 1997

² Th.D. Speranția, Răspunsuri la chestionarul de sărbători păgânești, vol. VII, ms. 4966, B.A.R., 1907

³ S. Fl. Marian, Insectele în limba, credințele și obiceiurile românilor, Institutul de arte grafice „Carol Gobl”, București, 1903

⁴ E. Moroianu, „Viața Săceleană”, anul II, nr. 1-2, Săcele, 1931

⁵ V. Tudoran, „Datini și obiceiuri ale mocanilor săceleni”, Ed. Asociația Cultural-Sportivă Izvorul, Săcele, 2005

⁶ Idem

se făcea noapte. Noaptea, gata, se încheia.” (fig. 4) (respondent Șeitan Maria, 89 ani, Satulung, Săcele, 1990)

Concluzii

- Comunitățile de mocani care s-au stabilit în zonele de migrare, au păstrat rânduiala pastorală moștenită de la urmașii lor
- Astfel, elemente identitare specifice comunităților pastorale din Transilvania s-au regăsit în practici magico-religioase cu privire la sărbători specifice, cum e cazul Sântiliei, în comunități aflate în sudul Basarabiei.
- A fost identificată o concepție unitară asupra sărbătorii pastorale prin elemente precum legătura cu strămoșii prin ofrande, reîntregirea familiei, durata sărbătorii, interdicții;
- Dar și elemente inedite care își au rădăcinile în calendarul arhaic al comunităților românești mai ales din Moldova și Bucovina care s-au ocupat cu albinăritul și pomicultura, precum mierea ca ofrandă și „dezlegarea” consumului de poame.
- Elemente de diferențiere se regăsesc în zona transformării sărbătorii de Sântilie exclusiv în petrecere și rol matrimonial la mocanii din Carpați, în timp ce în satele de mocani din Basarabia sunt încă practici străvechi care pot completa simbolistica Sfântului Ilie, întreținută de vechiul calendar popular.
- Mulți dintre sfinții acestui calendar (Sf. Ilie, Sf. Eliseu, Sf. Samson) își au originea în religiile anterioare iar sărbătorile lor corespund echinocțiilor, sunt considerate hotare ale timpului după cum solstițiile sunt miezuri ale timpului. ¹
- Prezentul material este un început pentru a aprofunda mentalitatea tradițională a comunităților de mocani din zone compacte carpatice sau surprinse în migrarea lor, acum sute de ani, dar și acum, în regiuni mai îndepărtate precum Basarabia.

Bibliografie:

1. Conea. I, Din geografia istorică și umană a Carpaților, în „Buletinul Societății Regale Române de Geografie”, Socec, București, 1937
2. Ghinoiu I., Mitologie română: dicționar, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2013
3. Ghinoiu I., Sărbători și obiceiuri românești, București, Ed. Elion, 2003
4. Herseni T., Probleme de sociologie pastorală, Institutul de Științe Sociale al României, București, 1941
5. Moroianu E., în „Viața Săceleană”, anul II, nr. 1-2, Săcele, 1931
6. Pamfile T., Sărbătorile la români, București, Editura Saeculum I.O., 1997
7. Radoslav E., Sentimentul religios la români, Cluj Napoca, Ed. Dacia, 1997
8. Speranția Th.D., Răspunsuri la chestionarul de sărbători păgânești, vol. VII, ms. 4966, B.A.R., 1907
9. Tudoran V., Datini și obiceiuri ale mocanilor săceleni, Săcele, Ed. Asociația Cultural-Sportivă Izvorul, 2005
10. Voronca N. E., Niculita, Datinile și credințele poporului român, București, Ed. Saeculum Vizual, 2015
11. Voronca N. E., Studii în folclor, vol II, Cernăuți, Tipografia Gutenberg, 1912-1913
12. Voronca N. E., Datinile și credințele poporului român așezate în ordine mitologică, București, vol. I-II, Ed. Saeculum Vizual, 1998

Anexe

¹ Ion Ghinoiu. Sărbători și obiceiuri românești, Ed. Elion, București, 2003



Fig. 1.



Fig. 2.

Figurile 1-2: Sântilia, Poiana Sărată, 1921



Fig. 3

Fig. 3: Familia Șeitan, reîntregită cu ocazia Sântiliei, Satulung, 1921



Fig. 4.

Fig. 4: Sântilia, Săcele, 1938

INTERFERENȚE ȘI ABORDĂRI CREATIVE ÎN DESIGNUL INSTALAȚIILOR DIN SECOLUL XX

INTERFERENCES AND CREATIVE APPROACH IN THE DESIGN OF INSTALLATIONS IN THE TWENTIETH CENTURY

Teodora HUBENCO, conf.,dr.
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice,
or. Chișinău, Republica Moldova
E-mail: hubencodora@yahoo.com

Rezumat: *conținutul abordează instalația ca formă de expresie și comunicare în arta contemporană din secolul XX. Instalația este o compoziție în volum poziționată ca regulă, într-un anumit spațiu, creată nu numai din propriile materiale ale artistului dar și folosirea bunurilor de producție industrială. Ca formă de expresie inedită a artei conceptuale, instalația vizează prezentare de acțiune a unui anumit context sau a unei strategii necesare în a crea un mediu intelectual, cognitiv și artistic. Deasemenea, în articol sunt evidențiate premisele apariției și dezvoltării instalației, a metodelor de reprezentare în contextul evoluției curentelor artistice, sunt remarcate valențele expresive și abordările creative în crearea instalațiilor de către Marcel Duchamp, Nicolas Schoffer, Joseph Beuys, Robert Rauschenberg, Joseph Kosuth și Ilya Kabakov.*

Cuvinte cheie: *instalație, compoziție spațială, artă conceptuală, Ready-made*

Summary: *the content approaches the installation as a form of expression and communication in contemporary art of the 20th century. The installation is a composition in volume positioned, as a rule, in a certain space, created not only from the artist's own materials but also from the use of industrial production goods. As a novel expression of conceptual art, the installation aims to present the action of a particular context or strategy necessary to create an intellectual, cognitive and artistic environment. Also in the article are highlighted the premises of the appearance and development of the installation, the methods of representation in the context of the evolution of artistic currents, are noted expressive valences and creative approaches in the creation of installations by Marcel Duchamp, Nicolas Schoffer, Joseph Beuys, Robert Rauschenberg, Joseph Kosuth and Ilya Kabakov.*

Key Words: *Installation, space composition, conceptual art, ready-made.*

Introducere

Fiecare gen de artă are propriile particularități și se caracterizează prin mijloace și metode de expresie specifice. Artistul simte necesitatea explorării noilor căi de comunicare și noilor forme de expresie în artă –dictate de schimbările parvenite în relația om – natură, om – societate și om – artă. În aceste condiții, activitățile artistului plastic se rezumă în a valorifica mai multe domenii artistice pentru a crea noi oportunități emergente. Anume *instalația*, prin anumite aspecte particulare și experimentale, marchează mediul în care s-a dezvoltat. Evoluția instalației este afectată de necesitățile umane, oglindite de realitatea schimbărilor epocii contemporane, preluând elemente etnice și aspecte cotidiene.

Descrierea problemei

Conform DEX-ului, *instalația este un ansamblu de construcții, mașini, aparate etc. montate astfel încât să formeze un tot în scopul executării unei anumite operații sau funcții...* [7, p.489]. Însă ca formă de expresie în artă se referă, de obicei, la compozițiile spațiale, construite sau asamblate(montate) dintr-o varietate de lucruri și obiecte utilitare (bunuri de uz casnic, utilaje industriale, echipamente sau desene, confectii, jucării, obiecte industriale și menajere, obiecte naturale, fragmente de text și informații vizuale etc.). Prin crearea unui asamblaj neobisnuit din obiecte tradiționale, artistul le conferă o nouă semnificație simbolică. Conținutul estetic al instalației este un joc de sensuri, care variază în funcție de locul în care obiectul este plasat, într-un mediu familiar sau în sala de expoziție. Spațiu expozițional pentru instalație poate fi un muzeu sau galerie de artă, un studiou privat, casă sau terenul pentru construcții. Angajat în combinații neconvenționale, obiectul este eliberat de funcția sa utilitară și achiziționează o altă funcție - simbolică. Schimbarea contextului, deasemenea creează o transformare semantică și valorică a instalației în care obiectele sunt expuse dinamic, propagate într-un anumit spațiu ca un element de design.

Această formă a artei s-a răspândit în cultura postmodernă în a doua jumătate a secolului XX, promotorul fiind artistul francez, Marcel Duchamp (1887-1968). Anume *ready-made* (gata-făcut), a devenit baza instalației, termen folosit de artist pentru a distinge produsele utilizate, care sunt articole confiscate din mediile de funcționare normală fără nici o modificare (un uscător de sticle etc.) și expuse ca opere de artă la expoziție. Cu aceste opere asistăm la debutul unui fenomen care, pe măsură ce înaintăm în secolul al XX-lea, devine tot mai complex și mai bogat în nuanțe: situarea experienței estetice, a valorii în afara operei de artă, negarea operei ca depozitar al emoției și ideii. Desigur, gestul artistului poartă mai multe semnificații: pe de o parte, meditația asupra civilizației tehnice, dreptul la atenție și reprezentare al unei realități noi, lipsite de prestigiul tradiției, pe de altă parte, răsturnarea unei întregi filosofii a artei ca expresie a unei legități și necesități. Ready-made a stabilit o nouă viziune asupra lucrurilor și obiectelor. Obiectele ce nu își îndeplinesc funcția lor utilitară sunt incluse într-un context artistic și au devenit obiecte de contemplare cu noi sensuri și diverse asociații. Ca urmare, o serie întreagă de curente de la începutul celei de-a doua jumătate a secolului XX au exploatat și amplificat ideile lui Duchamp: de la Pop – Art, la arta conceptuală, happening, body-art etc. A devenit mai ușor să expui obiectul în sine, în original, decât să încerci să-l reprezinți. Aceasta a distrus complet granița dintre artă și realitatea vizibilă, a anulat toate principiile estetice ale artelor tradiționale clasice. Marcel Duchamp, este considerat unul dintre cei mai importanți artiști avangardiști și unul dintre cei mai influenți deschizători de drumuri ai artei moderne din secolul XX. În anul 1913 a creat primul său *ready-made* – o roată de bicicletă – ca o operă de artă. Duchamp a modificat obiectele produse în serie, le-a atașat un titlu și o semnătură, astfel încât să nu mai fie doar lucruri obișnuite. Cu aceste lucrări, create mai întâi la Paris, apoi la New York în anul 1915, a schimbat modul de înțelegere a artei. Ulterior, s-a ocupat de explorarea conceptuală a artei în căutarea unei *antiarte*, adică o piesă industrială poate fi luată și poate fi prezentată ca o creație de artă. El a fost cuprins de ideea legăturii dintre corpul uman și mașină, creând în instalațiile sale ulterioare – lopată pentru zăpadă, cuier pentru materialele de bază ale obiectelor sale – piese, haine, mobilă, nenumărate obiecte de uz casnic. Prin urmare, *Duchamp susținea că artiștii nu ar trebui să se limiteze la o gamă rigidă de mijloace prin care să-și exprime ideile și emoțiile. Pe primul loc trebuie să punem conceptele și abia după aceea să ne gândim ce formă ar putea fi cea mai potrivită pentru a le exprima* [W. Gompertz 2, p.280].

Tot în acea perioadă s-a remarcat și sculptorul francez de origine ungară Nicolas Schoffer (1912-1992), care a fost preocupat de destinul artei, de însuși destinul umanului în contextul prefacerilor aduse de expansiunea științei și tehnologiilor moderne. Elaborează o doctrină estetică fundamentată pe caracterul dinamic al factorilor spațiu, lumină și timp – un program teoretic pe care îl ilustrează cu sculpturi, cu ansambluri și subansambluri urbane. În opinia lui C. Prut - *el cumulează în lucrările sale, efortul artistului, tehnologului, arhitectului, urbanismului, al psihologului și sociologului. Traseul său artistic îl parcurge în trei faze: (spațiodinamism – 1948; luminodinamism – 1957; cronodinamism – 1959) drumul spre abordarea complexă a mediului de existență, mediu în care, în chip necesar, intervenția artistului apare ca o posibilitate de a controla dezvoltarea structurilor tehnologice și ca o garanție a instaurării valorilor umane* [8, p.398].

Într-o altă manieră sunt create instalațiile artistului german, Joseph Beuys (1921-1986) - considerat unul din cei mai autoritari avangardiști ai Germaniei în a doua jumătate a secolului XX. Lucrările sale sunt pătrunse de senzația unei catastrofe totale, decadență, dar în același timp exprimă idealul unei personalități artistice puternice. La începutul anilor 50, a lucrat în domeniul creării instalațiilor, obiectelor abstracto-materiale și sculpturilor spațiale. Materialele de bază ale instalațiilor sale sunt piese care au fost utilizate: haine, mobilă, nenumărate obiecte de uz casnic, detalii ale diferitor aparate și mecanisme, aparataj electronic și radio, produse alimentare uscate (pâine, cașcaval, salam), insecte uscate, animale mici și păsări îmbălsămate. Lucra frecvent cu aramă, oțel, aluminiu, dar o dragoste specială avea pentru fetru (pâsla) și grăsimea tare, pe care el primul le-a introdus în practica artistică și le exploata activ, explicând entuziast însemnătatea lor simbolică în viața oamenilor. În proiectele sale, toate obiectele și legăturile lor sinergice, de regulă, sunt simbolice. Pe de o parte, el ca mulți contemporani, utiliza activ în instalațiile sale, obiecte și materiale ale civilizației tehnice, pe de altă parte, materiale și produse create de natură (semne ale animalelor, trupuri moarte și împăiate și chiar animale vii), care i se păreau aproape sacrale: cerbul, coiotul, iepurele. În descifrările sale cerbul e prezentat *ca element pozitiv al vieții*; el apare în momente de pericol mortal pentru om, fiind înzestrat cu o putere spirituală deosebită, este considerat ghidul sufletului. Prin urmare, creația lui Beuys este orientată spre interferența conexiunilor profunde între simbolurile vitale ale naturii și între mediul conflictual al

civilizației tehnologice.

În formă concentrată (o multitudine de obiecte și elemente ale reprezentărilor) creația lui Beuys este prezentată în „*Blocul lui Beuys*” (muzeul Gessen din Darmshtadt), format în anul 1967, cu participarea activă a artistului, ocupă astăzi șapte săli și reflectă sugestiv toate laturile creației sale. De exemplu, ziarele cusute ce se păstrează aici, însuși Beuys le numea acumulate compacte de idei, conținând așa informație despre timpurile și societatea noastră, care (după cantitate) nu a ajuns până la noi din multe secole trecute.

În reprezentarea „Cum să explici tabloul unui iepure mort” el și-a acoperit capul cu miere și pigment aurit, și-a legat o talpă de fier la papucul drept și o talpă de păslă la cel stâng (reprezentând prin asta „baza grea și căldura sufletească”) și a petrecut trei ore în tăcere, prin grimase și gesticulări explicând picturile sale iepurelui mort, pe care îl ținea în mână. Astfel, Beuys a încercat să reunifice spiritual și natura, ilustrând complexitatea vieții prin figurativitatea expresivă a obiectelor [1, p.496].

Alt reprezentant al artei conceptuale care s-a orientat spre ready-made, utilizând gunoiul și alte obiecte aruncate, este pictorul american, Robert Rauschenberg (1925-2008). La mijlocul anilor 50, Rauschenberg începe să creeze obiecte spațiale, pe care le numește picturi combinate. Primele combine paintings, ne relatează Constantin Prut, amintesc de colajele lui Schwitters făcute din obiecte găsite și deșeurii ale societății industriale. Prin intermediul obiectelor incluse în ele, precum anvelopele de mașină sau animalele împăiate, ansamblurile devin obiecte tridimensionale, de sine stătătoare [1, p.485]. În ele obiectele prelucrate artistic se combină în spațiul tridimensional cu diferite obiecte de uz zilnic (fotografii, reproduceri, funii, bucăți de material etc.). Unul din obiectele clasice al acestei perioade, ce se păstrează acum la Muzeul-Ludvig din Koln este *Odalisca* (1955-1958). Pe podium este o pernă albă din atlas, în centrul ei pe un par alb este întărită o pictură cu bază de lemn, deasupra căreia stă o găină albă împăiată. În partea de sus a tabloului sunt încliate două reproduceri mici, cu subiectele *Amor* și *Psiheia* și *Nud așezat*, în partea de jos – o fotografie a unui lup urlând. Toată suprafața este vopsită în stilul expresioniștilor abstracți. Important este, cu asemenea obiecte Rauschenberg perpetua activ printr-o abordare nouă a picturii în spațiul tridimensional și includerea ei în noi contexte artistice.

Renumit prin instalațiile sale, este considerat Joseph Kosuth (n.1945). Artistul tindea să arate, că arta nu constă din obiectul însuși dar în ideea sau concepția lucrării. Una din cele mai renumite lucrări ale lui Kosuth – *Unul și trei scaune* (1965) – reprezintă un scaun, o fotografie a acestui scaun și o copie a definiției din dicționar a noțiunii scaun. Un moment cheie pentru înțelegerea lucrării este faptul, că pe fotografie este chiar scaunul din lucrare. În acest mod, lucrarea conține în sine contextul propriei prezentări. *Unul și trei scaune* – este unul din exemplele cele mai caracteristice ale artei conceptuale. Conform scopului autorului, scaunul și fotografia sa trebuie să se schimbe la fiecare expoziție. Neschimbat rămân două elemente: copia definiției din dicționar și schema cu instrucțiunile de asamblare a lucrării. Ambele elemente sunt parte a conceptului și sunt semnate de pictor.

O abordare inedită în crearea instalațiilor o întâlnim la renumitul pictor rus și american - Ilya Kabakov (n.1933), considerat unul din cele mai importante figuri ale conceptualismului moscovit. Adunând într-un tot întreg toate resturile sovietice, el aplică legile și regulile sale în crearea unui model propriu al universului. Instalația creată de pictor, nu poate fi privită dintr-o parte – în ea trebuie să intri, să te muți în ea.

În instalația *10 personaje*, (1988), Kabakov pentru prima dată a utilizat principiul coridorului prin care trece spectatorul, văzând cum i se deschid interioarele camerelor unui personaj sau altul. Același principiu este aplicat de autor în instalația *Vagonul roșu* (1991), în care însuși trecerea prin coridor a fost gândită estetic (diferite spații, exprimau plastic etapele istorice ale utopiei sovietice, de la patosul revoluționar până la finalul plictisit). Kabakov încearcă să transporte spectatorul într-o lume iluzorie prin *intrarea în tablou*, transformând radical încăperile utilizate (pereții, podeaua, iluminarea) și regizând percepția spectatorului, apropiindu-se de efectul teatrului sau a filmului. Din punctul de vedere al artistului, *nu obiectele, ci anume instalația cu spațialitatea ei sunt un fenomen artistic curat rusesc (în Rusia obiecte sunt puține, ele sunt sărace și seamănă unul cu altul)*. De exemplu, (*Tualeta*, 1992), a avut o mare influență asupra artei instalației în SUA și Europa de Vest, unde, ca și în Rusia, în anii 90 – instalația devine una din principalele forme de relizare a obiectivelor artistului. Astfel se conturează ideea că limbajul instalației indică asupra principiului unității dintre gând-simț-acțiune din care rezultă că forma ei implică relaționarea dintre cunoaștere, sensibilizare și formare artistică.

În instalație, artistul crează o compoziție în volum poziționând-o ca regulă, într-un anumit spațiu, utilizând nu numai propriile materiale dar și bunuri de producție industrială. Originalitatea instalației se

distinge prin faptul că forma sa este inclusă într-un context și spațiu tridimensional specific prin fixarea ei topologică și modalitatea de a circula în jurul ei. În fond, instalația reprezintă un proces de transformare/formare a unicității individuale a spectatorului prin comprehensiune, trăire și percepere a fenomenelor artistice.

Concluzii

Prin urmare, putem afirma că instalațiile din arta contemporană vizează prezentare de acțiune a unui anumit context sau a unei strategii. Pentru a le vedea, a le percepe, este necesar de vizitat instalațiile, deoarece este un loc de deschidere, nu izolare, tocmai pentru că pune în interiorul unui spațiu concret imagini și obiecte care comunică între ele. Artistul mizează pe interacțiunea spectatorului într-un tip de experiență, care va fi în egală măsură psihică și materială. El are drept scop să ne provoace la reflecții, să ne sensibilizeze în legătură cu diverse teme, abordate în demersul său de creație (politice, ecologice, intime, sociale...). De aceea, o instalație va pune în joc reprezentările și prejudecățile noastre, percepția, sensibilitatea, sau preocupările noastre cotidiene.

Bibliografie:

1. Arta. Din secolul XIX până azi. Editura Litera, București, 2010.
2. Gompertz W., O istorie a artei moderne, Editura Polirom, Iași, 2014.
3. Florea V., Stekely Gh., Mica enciclopedie de artă universală. De la origini până la anul 1950. Editura Litera Internațional, București-Chișinău, 2001.
4. Fride P., Carrassat R., Mascurde I (J), Curente în pictură, Editura Aguila, Oradea, 1993.
5. Hafman Wermer, Fundamentele artei moderne Vol. I, Editura Meridiane, București, 1977.
6. Nae Cr. Moduri de a percepe. O introducere în teoria artei moderne și contemporane. Editura Polirom, București, 2015.
7. Noul dicționar al limbii române. Editura București-Chișinău, 2007.
8. Prut C., Dicționar de artă modernă și contemporană, Editura Univers Enciclopedic, București, 2002.

VII.ȘTIINȚE FILOLOGICE: LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

CULTUL RĂDĂCINILOR ÎN SCRIERILE LUI ALECU RUSSO

WORSHIP OF ROOTS IN ALECU RUSSO'S CREATION

Ludmila BALȚATU, dr., conf. univ.
Universitatea de Stat „B. P. Hasdeu” din Cahul
E-mail: ludmilabalta@yahoo.com

Rezumat: *Opera lui Alecu Russo supraviețuiește prin timp, grație faptului că în ea sunt abordate teme, ce sunt actuale și în timpul de față: păstrarea limbii materne, a conștiinței naționale, manifestarea interesului față de trecutul nostru glorios, față de tezaurul nostru folcloric*

Pecetea personalității lui Alecu Russo o găsim în remarcabilele sale scrieri cu privire la formarea limbii Române, cu privire la destinul literaturii naționale, cu privire la evenimentele istorice ale poporului nostru.

Cuvinte cheie: *scrieri, origini, patriotism, trecutul istoric, folclor.*

Abstract: *The literary creation of Alecu Russo survives across time, due to the fact that it approaches issues which keep being actual at the present time: preservation of the native language, of our national consciousness, the interest for our glorious past, for our folklore treasure.*

The mark of Alecu Russo's personality can be found in his great writings regarding the formation of the Romanian language, the destiny of the national literature, as well as the historical events of our nation.

Key words: *writings, roots, patriotism, historical past, folklore.*

Au trecut ani și ani de la plecarea în neființă a lui Alecu Russo, dar noi revenim permanent la scrierile sale. Fapt pe deplin explicabil: ele ne reamintesc de trecutul nostru glorios, de originile noastre. Mai mult ca atât: Alecu Russo este un bun cunoscător al datinilor și tradițiilor strămoșești, al creației populare orale.

În cheia acestor constatări, considerăm că-i util să apelăm la următoarele opinii ale specialiștilor. “Autor al unei opere, pe cât de modestă în intenții, pe atât de distinsă și naturală, Alecu Russo ni se dezvăluie în scrisul lui cu frământările, cu preocupările, cu sensibilitatea și pasiunile ce-l definesc”[1, p.3].

Autorul acestor considerații mai subliniază faptul că pecetea personalității sale transpune pretutindeni. O găsim în impresiile lui Alecu Russo despre oameni și locuri din acea vreme, dovadă fiind scrierile sale *Amintiri, Piatra teiului* etc.

Or, ne conving în aceste afirmații și reflecțiile lui Alecu Russo în privința formării limbii noastre, sau cu privire la destinul literaturii naționale, ce le putem selecta din *Cugetări*.

Iar interesul deosebit față de creația populară îl vom sesiza în *Studii naționale, Stânca Corbului, Poezia populară* ș.a.

Ca un fir roșu trece prin scrierile sale *Palatul lui Duca-Vodă, Ștefan și Decebal* interesul față de evenimentele istorice din trecut ale poporului nostru. Totodată se cere de menționat, în contextul dat, și pasiunea cu care respingea Alecu Russo atitudinile retrograde, pledând pentru înnoiri sociale și pentru respectul demnității umane, dovadă fiind operele *Iașii și locuitorii lui la 1840, Soveja* și multe multe altele.

Făcând această privire succintă asupra creației inedite a lui A. Russo, în rândurile ce urmează vom întreprinde o încercare de a elucida căile lui de devenire, începând cu anii copilăriei și terminând cu ultimele clipe ale vieții.

Așadar, Alecu Russo s-a născut în anul 1819 într-o localitate din preajma Chișinăului. De mic copil a avut fericita ocazie să cunoască tradițiile populare, ascultând povești și cântece cu haiduci de pe valea Bâcului. Și, nu întâmpător, în amintirile sale, marele nostru patriot avea să sublinieze faptul că dragostea

pentru limba poporului, pentru tradițiile strămoșești a dobândit-o odată cu lumina, odată cu auzul.

Din studiile vestitului critic literar A. Piru am spicuit următoarele date din biografia scriitorului:” Ca fiu de boier A. Russo cunoștea limba franceză de acasă și și-o va perfecționa la Institutul Naville din Elveția, unde pleacă la 11 ani “[2, p.76].

Apoi tânărul Alecu Russo devine funcționar al unei întreprinderi comerciale din Viena. La vârsta de 17 ani el scrie în limba franceză două poezii în onoarea atentatorului la viața lui Ludovic-Filip, condamnând tirania. Drept urmare, este expulzat grabnic de către poliția din Metternich.

Revenind în țară, se stabilește la Iași, unde era în floare curentul de creare a unei literaturi originale inspirate din realitățile țării. Se cere de remarcat că printre cei mai activi în această direcție era Vasile Alecsandri. Anume al lui exemplu are o înrâurire hotărâtoare asupra lui Alecu Russo.

Aflându-se din nou în meleagurile natale, A. Russo cutreieră munții în căutare de poezii populare. Totodată, un timp oarecare practică la Piatra Neamț magistratura, devine liber profesionist, cântă în cor și joacă în piese de teatru de V. Alecsandri, participă la mișcarea revoluționară din Iași.

Curând este exilat, pledează cauza revoluționarilor într-o misiune specială la Viena. Îl cunoaște pe Bălcescu, participă la adunarea populară de pe Câmpia Libertății din Blaj și de la Lugoj. Este închis la Cluj și eliberat. Prin Viena, reușește să ajungă la Paris. Acolo se integrează emigrației române în frunte cu Nicolae Bălcescu.

Trebuie de adăugat că, anume cu acest prilej, A. Russo a publicat, în ziarul emigrației „România viitoare”, în traducerea lui Bălcescu, poemul *Cântarea României*, ce-i atribuit unui călugăr necunoscut din munții Moldovei.

Ținând cont de cele spuse până aici, vom da unele precizări cu referire la poemul dat, ce-s spicuite din studiile lui C. Loghin: „În urma unei înțelegeri între autor, Bălcescu și Alecsandri și pentru a produce mai mare efect, scrierea apare fără semnătură, cu indicația că ar fi fost scrisă de un călugăr, cu vre-o 5 ani în urmă, într-o mănăstire.

A doaua oară, scrierea apare în “România literară” sub semnătura lui A. Russo și cu multe modificări de stil și de limbă, fondul rămânând absolut identic”[3,p. 194].

Or, lecturând poemul *Cântarea României*, conștientizăm pe deplin faptul că prin el autorul dorește să exalteze sentimentul național al contemporanilor, având ca idee centrală dragostea de țară. În linia acestor constatări vom mai sublinia faptul că, în scrierea dată, pagini întregi sunt dedicate evocării trecutului glorios al țării, un spațiu aparte fiind rezervat scenelor de luptă între români și barbari. Tot aici este remarcată bogăția materială și spirituală a meleagului natal. Contrar acestor constatări, prezentul este lipsit de orice entuziasm, iar locuitorii țării sărăciți și despuiți de libertate.

Așadar, nu întâmplător, majoritatea exegeților sunt unanimi în părerea că, prin *Cântarea României*, A.Russo ne apare ca un evocator al trecutului, un cântăreț al frumuseților țării și un nemulțumit cu prezentul.

În sinteza celor afirmate, vom reproduce un pasaj din opera menționată :”Ești frumoasă, ești avuțită... o, țara mea... ai copii mulți la număr, care te iubesc... ai cartea de vitejie a trecutului și viitorului înaintea ta... pentru ce curg lacrimile tale?.. Pentru ce stai înmărmurită, o, țară română?...nu-ți mai aduci aminte de zilele cele vechi? “.

Aici este important de a sublinia încă o dată incontestabilul adevăr că una dintre temele fundamentale în creația lui A. Russo o constituie evocarea trecutului glorios al poporului căruia îi aparține, glorificarea tezaurului folcloric al neamului românesc.

Convingător, în contextul dat, este următorul fragment, selectat din mult citata scriere a lui A. Russo cu titlul *Poezia populară*: ”Datinile, poveștile, muzica și poezia sunt arhivele popoarelor. Cu ele se poate oricând reconstitui trecutul întunecat.”

Autorul apoi ține să precizeze că:” Din studiul lor ne vom lămuri despre originea limbii noastre, de nașterea naționalității române, de plecările naturii cu care este înzestrat poporul, și de luptele ce le-au susținut coloniile romane pân-a nu se preface în locuitori ai vechei Dacii”.

Aceste confesiuni ne determină să ajungem la ferma concluzie că A. Russo era un bun cunoscător al datinilor și tradițiilor strămoșești, al creației populare orale. Or, aproape în toate scrierile sale el apelează la diverse poezii populare, la tradiții și obiceiuri, ce le spicuiseră în timpul călătoriilor. Un rod al acestor excursii va fi și opera *Piatra -Teiului* care apare în ”Dacia literară”, sub conducerea lui M. Kogălniceanu.

Ar mai fi de menționat că, în această operă, A. Russo militează pentru o literatură națională, care să fie destinată maselor largi.

Pentru a pătrunde în esența afirmațiilor de mai sus, vom apela iarăși la conținutul operei acestui

scriitor. De data aceasta la un fragment din *Piatra-Teiului*, fragment care corespunde realităților zilei de azi: "...noi, oameni fericiți, abia răsăriți la fața pământului, ne-am dus să ne plimbăm trândăvia ori nefericirea până și prin pădurile feciorelnice ale Lumii-Nouă; și după ce am străbătut o parte a lumii, după ce am grămădit atâtea nume de orașe, numai țara noastră nu ne-o cunoaștem... De ce oare? Ca moldovan ce mă aflu și pentru amorul meu propriu, n-aș vrea să fiu și eu cuprins în dezlegarea problemei puse..."

Același devotament față de țară îl putem desprinde și din altă operă a lui A. Russo- *Amintiri*. În ea autorul descrie unele impresii ale sale despre locul unde a văzut lumina zilei, ne dezvăluie cu ce sentimente pleacă tinerii la învățătură în străinătate, un spațiu aparte iarăși rezervând elucidării trecutului glorios al poporului, din care face parte.

Crezul cetățenesc și artistic al scriitorului se manifestă plenar în următoarele rânduri din *Amintiri*: "Triste și jalnice ar fi hronicele române, dacă din timp în timp nu s-ar arăta, pentru mângâierea făloasă și susținerea neamului, câte un soare luminos, ce se cheamă Ștefan, Petru, Vlad, Mihai, Basarab, Vasile, câte un om care își răpune capul, câte un scriitor duios, care se pare a plânge când strigă din fundul inimei: " A lăsa iarăși nescris, cu mare ocară înfundat neamul acesta de o seamă de scriitori, este inimei durere".

"Aceeși putere de pătrundere în esența lucrurilor și aceeași vervă a expunerii, același patriotism fervent străbat *Cugetările* autorului, din care se remarcă profunda înțelegere a literaturii ca expresia vieții unei nații" [4,p.61] consideră, și pe bună dreptate, criticul literar I. Ciocanu.

La considerațiile de mai sus vom mai adăuga următoarele: A. Russo a fost un patruzecioptist de frunte al literaturii române. În arhive s-au păstrat multe scrieri doar începute de către el, însă cruda moarte nu i-a permis să le finiseze.

În anul 1859 el s-a stins din viață în mijlocul entuziasmului național de pe atunci. Ultimele cuvinte ale lui A. Russo, pe patul de moarte, care au pecetluit definitiv patriotismul său, au fost: "Curaj, prieteni! Treziți Patria, dacă vreți să pot adormi liniștit".

" Trecut-au junele poet ca un mister de-abia zărit pe cerul patriei sale, însă numele lui va crește cu timpul și va străluci glorios în fruntea poemului *Cântarea României*"[5,p.58], afirmă unul dintre cercetătorii operei lui A.Russo.

Timpul a demonstrat justetea acestor afirmații.. Într-adevăr, personalitatea, creația lui A. Russo prezintă interes pentru contemporani, fiindcă, prin intermediul ei ne vom lămuri de originea limbii noastre, de apariția națiunii române, vom afla multe adevăruri incontestabile despre faptele eroice ale poporului român, vom urma apelului să păstrăm atât frumusețea plaiului natal, cât și pierlele noastre folclorice.

În concluzie: cărțile lui A. Russo rămân în timp și lucrează în timp.

Bibliografie:

1. Șerban G. „Prefață”. În: Russo A. *Piatra teiului*. Chișinău: Hyperion, 1991.
2. Piru A., *Istoria literaturii române de la început până azi*. București: Univers, 1981.
3. Loghin C., *Istoria literaturii române*. Cernăuți: Tipografia Mitropolitul Silvestru, 1939.
4. Ciocanu I., *Literatura română*. Chișinău: Prometeu, 2003.
5. Oprișan I., *File de istorie literară*. București: Albatros, 1972.

HERMENEUTICA ÎN SPAȚIUL SPIRITUAL ROMÂNESC HERMENEUTICS IN THE ROMANIAN SPIRITUAL SPACE

Liviu CHISCOP, drd.
Universitatea de Stat din Moldova
E-mail: agentiacontexte@yahoo.com
ORCID ID: 0000-0002-5877-8291

Rezumat: *Titulatura prezentului eseu poate să pară, desigur, excesivă, întrucât nu intenționăm să realizăm aici un studiu complet și coerent asupra hermeneuticii românești de ieri și de azi, ceea ce ar excede nu atât competențele noastre, cât și – mai ales corsetul limitativ al prezentei expunerii.*

Consecvenți convingerii noastre – devenită aici ipoteză de lucru – conform căreia spațiul românofon (România și Republica Moldova) reprezintă un important centru de emergență hermeneutică, ne propunem să venim acum cu acest eseu consacrat exclusiv acestei teme. Așa încât, atât din considerente de ordin compozițional (structura materialului), cât și din cele de ordin sentimental (evidențierea vechimii și relevarea importanței hermeneuticii românești), am decis să investigăm tradiția preocupărilor de hermeneutică în spațiul cultural național, de la începuturi și până în a doua jumătate a secolului al XVII-lea, când este atestată apariția, în Apusul Europei, a celei dintâi lucrări având în titlu termenul hermeneutică. Procedând astfel, am intenționat să demonstrăm, subliminal, că și în această privință cultura română – în ciuda vitregiei vremurilor – a fost sincronă preocupărilor similare ale Occidentului...

Obiectivul studiului de față este, așadar, acela de a argumenta că, actualmente, hermeneutica românească nu este cu nimic mai prejos decât aceea din centrele de emergență cu îndelungată tradiție (pe care le-am prezentat, în detaliu, cu alt prilej), că au existat și la noi, în ultima jumătate de mileniu, preocupări și înfăptuiri notabile și că, în sfârșit, mai ales de vreo jumătate de secol încoace, hermeneutica românească a ajuns să respire în drumul mare al culturii europene, obținând astfel drept de cetate în contextul realizărilor mondiale în domeniu...

Cuvinte-cheie: *hermeneutică, sincronizare, ecdotică, bibliologie, ediție princeps*

Abstract: *The title of this essay may seem, of course, excessive, since we do not intend to carry out here a complete and coherent study on the Romanian hermeneutics of yesterday and today, which would exceed not only our competences, but – especially – the limiting corset of the present exposures.*

Consistent with our conviction – which has become here a working hypothesis – according to which the Romanian-speaking space (Romania and the Republic of Moldova) is an important center of hermeneutic emergence, we propose to come with this essay devoted exclusively to this topic. So, both for compositional reasons (material structure) and sentimental ones (highlighting the age and the importance of Romanian hermeneutics), we decided to investigate the tradition of hermeneutics concerns in the national cultural space, from the beginning and until the second half of the seventeenth century, when the occurrence, in the West of Europe, of the first work bearing the term hermeneutic is attested. In doing so, we intended to demonstrate, subliminally, that in this regard, too, the Romanian culture – despite the hardships of the times – was synchronous with the similar concerns of the West ...

The objective of the present study is, therefore, to argue that, at present, Romanian hermeneutics is by no means better than that of the long-standing emergence centers (which I presented in detail for another occasion), that in the last half millennium, there have been notable concerns and achievements, and finally, especially for about half a century since then, Romanian hermeneutics has come to breathe in the great way of European culture, thus gaining the right to be a fortress in the context of global achievements in the field ...

Key words: *hermeneutics, synchronisation, ecdotics, bibliography, Editio Princeps*

Întrucât însă vocabula *hermeneutică* e astăzi doar un termen generic, un concept general, e necesar să reluăm – chiar cu riscul de a ne repeta – clasificarea operată de noi într-un studiu anterior și să reamintim că există, mai întâi, o *hermeneutică teoretică (generală)* și o serie de *hermeneutici aplicative (speciale)*, la care se adaugă, mai cu seamă în cazul *hermeneuticii literare*, câteva *discipline subiacente* (poetică, stilistică, teoria lecturii, a textului, a receptării etc.). „Privită din acest unghi – constata Adrian Marino încă acum patru decenii –, hermeneutica devine o disciplină umanistă prin excelență” [1, p. 48],

în sensul că se poate vorbi despre câte o *hermeneutică* a fiecărei științe umanistice, cum ar fi: teologia, literatura, filosofia, istoria, filologia, bibliologia, lingvistica, jurisprudența, semiotica, arta (artele vizuale, îndeosebi) ș.a. Dar – cum *hermeneutica* este ea însăși o știință umanistică – la cele mai sus menționate se cere adăugată *hermeneutica hermeneuticii*, disciplină inaugurată la noi de Adrian Marino prin **Hermeneutica lui Mircea Eliade** (1980), carte pe care, în **Introducere**, o caracterizează el însuși cu formula „o hermeneutică a hermeneuticii”. În spiritul unor necesare clarificări conceptuale și precizări terminologice, e de reținut că orice scriere având ca temă una dintre hermeneuticele anterior amintite, precum și orice lucrare consacrată operei unui hermeneut aparține *ipso facto* disciplinei umanistice care se cheamă *hermeneutica hermeneuticii*. E locul să amintim însă aici că lucrarea publicată la Cluj-Napoca, în 1980, de Adrian Marino nu era cea dintâi consacrată hermeneutului de recunoaștere mondială care a fost Mircea Eliade. Cu doi ani mai devreme, Ioan Petru Culianu, el însuși reputat hermeneut în domeniul teologiei, istoric al religiilor (mitologie, doctrine esoterice, simbologie etc.) și discipol al lui Eliade, publicase în Italia, la Assisi („**Cittadella Editrice**”, 1978), o exemplară monografie **Mircea Eliade** (tradusă în românește în 1995) și care se înscrie, tot în categoria numită de noi aici *hermeneutica hermeneuticii*. După cum tot aici se includ numeroasele studii referitoare la preocupările lui Mircea Eliade din sfera istoriei religiilor, apărute în periodice de profil din țară ori din străinătate, precum și volumele consacrate laturii științifice a activității întemeietorului Școlii de istoria religiilor de la Universitatea din Chicago – S.U.A., unde catedra omonimă îi poartă numele, cum ar fi: Dumitru Micu – **Mircea Eliade, viața ca operă, opera ca viață** (București, 2003); Doina Ruști – **Dicționar de simboluri din opera lui Mircea Eliade** (București, 2005); Marcello de Martino – **Mircea Eliade esoterico** (Roma, 2008) și Iulian Băicuș – **Mircea Eliade, literator și mitodolog. În căutarea Centrului pierdut** (București, 2009).

În sensul necesarelor clarificări conceptuale la care ne refeream anterior, e absolut obligatoriu să precizăm aici că Adrian Marino a fost, înainte de toate, ceea ce se cheamă un estetician, un cercetător al ideilor de teorie, critică și istorie literară, adică *un hermeneut al științei literaturii*. În siajul acestor preocupări se înscriu volumele sale sugestiv intitulate **Introducere în critica literară** (1968), **Modern, modernism, modernitate** (1969), **Dicționar de idei literare, I**, (1973), **Etiemble ou le comparatisme militant** (Paris, 1988), **Hermeneutica ideii de literatură** (1987), **Biografia ideii de literatură**, 6 volume (1992-2003).

Dacă orice lucrare circumscrisă tematic uneia dintre cele trei ramuri ale științei literaturii (teorie, critică, ori istorie literară) este una de *hermeneutică literară*, rezultă că și cele două scrieri de început ale hermeneutului clujean – **Viața lui Alexandru Macedonski și Opera lui Alexandru Macedonski**, elaborate între 1945-1948, pe când era asistent al lui George Călinescu, dar publicate abia în 1965 – aparțin tot *hermeneuticii literare*. Nu același lucru se poate afirma însă despre lucrările având ca temă activitatea științifică a lui Adrian Marino. Fiind vorba de „interpretarea”, de „descifrarea” sensurilor unor scrieri aparținând unui hermeneut, ele se înscriu în ceea ce am numit anterior – în cazul lui M. Eliade sau Ioan Petru Culianu – *hermeneutica hermeneuticii*. Asupra biografiei și operei lui Adrian Marino s-au aplecat, cu înțelegere și competență, câțiva hermeneuți de seamă ai literaturii române de azi, între care Mircea Martin (**Singura critică**, Ed. „Cartea românească”, 1986, Constantin M. Popa (**Hermeneutica lui Adrian Marino**, Craiova, Ed. „Aius”, 1993 și **Adrian Marino** – micromonografie, Brașov, Ed. „Aula”, 2001), Monica Spiridon (**Interpretarea fără frontiere**, Cluj, Ed. „Echinox”, 1998) și Adrian Dinu Rachieru (**Alternativa Marino**, Iași, Ed. „Junimea”, 2002).

În pofida existenței acestor cinci lucrări publicate în volum și având ca temă opera științifică a esteticianului clujean, hermeneutul ieșean Lucia Cifor regreta, în 2006, faptul că „nu există până la ora actuală o monografie Marino”, căci „cartea scrisă de Adrian Dinu Rachieru nu este decât o meritorie biografie spirituală, iar nu un studiu aplicat operei de o erudiție imensă a acestui autor” [2, p. 455]. Poate că monografia, din 2002, a lui Adrian Dinu Rachieru – devenit el însuși între timp un ilustru critic și istoric literar, cărturar de faimă europeană, cu nimic mai prejos decât predecesorul Marino – ar trebui reevaluată de la statura ceasului de-acum și caracterizată cu mai puțină severitate... Nu e mai puțin adevărat însă că Lucia Cifor are dreptate când afirmă că Adrian Marino este „cel mai mare teoretician și susținător al hermeneuticii din perioada contemporană”, creator al unui adevărat „program de dezvoltare a unei tradiții românești, plecând de la imperativul asumării tradițiilor locale în conjuncție cu cele globale” și de la necesitatea întemeierii unei școli de hermeneutică românească, bazate și pe „reactualizarea ori revalorificarea contribuțiilor de hermeneutică” ale înaintașilor [2, p. 455]. Într-adevăr, referindu-se, retroactiv, la **Hermeneutica lui Mircea Eliade**, Adrian Marino preciza în **Prefața la Hermeneutica ideii**

de literatură (1987) că scopul esențial al acesteia „a fost punerea în valoare – poate și instituirea, dacă nu chiar „inventarea” - unei tradiții hermeneutice în cultura română, de la care să ne revendicăm (măcar în parte) pentru ca noi și alții să nu plutim total în gol” [5, p. 5]. Insistăm aici asupra operei hermeneutice a lui Adrian Marino întrucât aceasta reprezintă o încercare unică, întru totul originală, de contribuție la teoria generală a hermeneuticii contemporane. „În forma sa actuală – mărturisește autorul, fără falsă modestie –, acest proiect nu are – după știința noastră – nici un corespondent direct în nici una din culturile de tradiție hermeneutică” [5, p. 6]. Convingerea sa intimă era aceea că orice studiu despre o hermeneutică românească „nu poate fi gândit și scris cu adevărat decât în cadrul criticii românești, din perspectiva criticii și tradiției culturale românești” [1, p. 17]. De aceea, cel mai important este mai ales faptul „că o astfel de hermeneutică a fost concepută și scrisă în primul rând în cultura noastră și pentru cultura noastră, unde încercăm să introducem și să consolidăm o serie de repere de bază, chiar dacă fundalul și coordonatele sale sunt în mod constant „europene” și „universale” [3, p. 7]. În același timp, hermeneutul clujean nu omite să evidențieze nici originalitatea gândirii filosofice a ilustrului înaintaș căruia i-a consacrat monografia din 1980, spunând: „Ar fi greșit să se creadă că izvorul său direct este ontologia și hermeneutica existențialistă de tip Heidegger, Gadamer, Ricoeur, chiar dacă acesta din urmă confirmă din plin teza lui Eliade” [1, p. 48]. Dacă Adrian Marino apreciază pozitiv modul în care Paul Ricoeur a receptat ideile lui Mircea Eliade, nu același lucru e valabil în cazul altor comentatori ai doctrinei eliadiste. Așa, de pildă, cum însuși mărturisește, unul dintre motivele care l-ar fi determinat să elaboreze **Hermeneutica lui Mircea Eliade** l-a constituit, pentru Adrian Marino, tocmai felul cu totul inadecvat, superficial în care a fost interpretată opera celebrului istoric al religiilor în câteva studii apărute în străinătate, cum ar fi cele semnate de Dario Rei (**Fra storicismo al ermeneutica religiosa: note su Mircea Eliade**, în *Rivista di Storia e Letteratura Religiosa*, VIII, 1972, pp. 335-562) și David M. Rasmussen (**Mircea Eliade. Structural Hermeneutics and Philosophy**, în *Symbol and Interpretation*, The Hague, 1974, pp. 25-37), despre care spune: „Este de ajuns să parcurgem unele cercetări recente pentru a ne convinge de gradul lor de generalitate, de neparticipare reală și de necunoaștere totală a operei românești a lui Mircea Eliade, fără de care este cu neputință o imagine globală, organică și critică a gândirii sale” [1, p. 16]. Mult mai generos în aprecieri se dovedește a fi esteticianul clujean vizavi de cele trei studii autohtone în care e folosit – pentru prima dată în spațiul cultural românesc – termenul *hermeneutică*. În ordine cronologică, cel dintâi aparține filosofului Lucian Stanciu, „autorul celui mai aprofundat studiu românesc de istoria hermeneuticii” – cum îl caracterizează Adrian Marino – fiind intitulat **Hermeneutica și spiritualitatea greacă**, publicat în trei numere consecutive ale revistei bucureștene *Studii de istorie a filosofiei universale*: IV, 1974, pp. 79-101; V, 1977, pp. 9-22 și VI, 1979, pp. 9-20 [1, p. 15]. Ampla cercetare întreprinsă de Lucian Stanciu, având dimensiunile unui volum, va fi urmată de cea consacrată de Iliana Grigorovici ilustrului filosof al culturii care a fost Lucian Blaga. E de precizat aici că studiul dedicat de Irina Grigorovici **Trilogiei cunoașterii** este cel dintâi în care se vorbește despre existența unei *hermeneutici românești*, fiind intitulat „**La Trilogie de la Connaissance**” **et les premisses d’une hermeneutique roumaine** și publicat în culegerea *Dacoromania*, 3, 1975- 1976, pp. 65-82. În sfârșit, cel de al treilea studiu de la noi purtând în titlu termenul *hermeneutică* este semnat de un nu mai puțin celebru cărturar, încă în viață – Andrei Pleșu. Publicat în nr. 2-3, din 1978 (pp. 62-63) al revistei *Secolul XX*, articolul primului ministru al Culturii din România postdecembristă e cel dintâi – după știința noastră – având ca temă preocupările lui Mircea Eliade de interpretare a unor opere de artă, după cum se poate deduce chiar din titlu (**Mircea Eliade și hermeneutica artelor**). „Articol original” – cum îl califică, justificat, Adrian Marino – textul lui Adrian Pleșu se situează „printre foarte puținele materiale publicistice românești notabile din ultima perioadă despre Mircea Eliade” [1, p. 456].

După 1980, termenul *hermeneutică* va fi din ce în ce mai des folosit în studiile culturale din spațiul spiritual românesc, de pe ambele maluri de Prut, el fiind impus mai ales prin celălalt volum al lui Adrian Marino având în titlu vocabula respectivă – **Hermeneutica ideii de literatură**, din 1987. În paranteză fie spus, între 1980, când e utilizat, la noi, cuvântul *hermeneutică* în titlul unei cărți, și anul 1654, când e consemnată, în Germania, existența celui mai vechi tratat de hermeneutică păstrat până astăzi – **Hermeneutica sacra sive methodus exponendarum sacrarum litterarum** al lui J. Dannhauer – e o distanță de peste trei veacuri. Asta nu înseamnă însă că n-au fost și la noi, în veacurile trecute, preocupări în acest domeniu, căci – după cum ne spune tot Adrian Marino – „o hermeneutică religioasă, biblică a existat, în mod firesc și la noi, începând din secolul al XIX-lea și chiar mai înainte, în mediile teologice și seminariale [1, p. 15]. Așa este. Universitarul Adrian Marino – care pledase, cel dintâi, pentru o „școală românească de hermeneutică” – știa bine ce spune.

Astfel, dintr-un hrisov al lui Constantin Brâncoveanu, din 1702, referitor la Școala grecească de pe lângă Mănăstirea „Sf. Sava” din București, aflăm că aici se predau elevilor „tragediile antice, fabulele lui Esop, discursurile lui Demostene, istoriile lui Plutarh, Tucide, Xenofon”, pe lângă „cunoștințele de logică, retorică, psihologie, astronomie, fizică”, precum și – ceea ce ne interesează pe noi aici – cunoștințe de „interpretare a textelor religioase” [4, p. 49] adică de *hermeneutică sacră*.

Cealaltă latură a *hermeneuticii tradiționale*, constând în descifrarea și publicarea scrierilor autorilor antici greci și latini, a fost și ea ilustrată în Bucureștiul primei jumătăți a secolului al XVIII-lea. Astfel, Nicolae Mavrocordat, cel care a inaugurat domniile fanariote în Moldova și Țara Românească, îl aduce, în 1722, la București pe cărturarul umanist Ștefan Bergler, pe care-l angajează bibliotecar și dascăl al copiilor săi. Acesta va traduce din greacă în latină lucrarea **Despre datorii** a lui Nicolae Mavrocordat (tipărită în București), dar va fi și un reputat specialist în ecdotică, adică un „erudit editor de texte din literatura antică”, precum și „colaborator la prestigioasa publicație *Acta Eruditorum*” [4, p. 58].

Întrucât orice scriere religioasă creștină – mai cu seamă una având caracter polemic sau de propagandă în favoarea unei anumite confesiuni – presupune interpretarea textelor biblice sau a celor doctrinare aparținând ideologilor respectivei religii, considerăm că orice lucrare pe această temă ține de *hermeneutica teologică*. Este cazul unui volum tipărit la Iași, în 1746, cu sprijinul domnitorului Ioan Mavrocordat, „cuprinzând două lucrări de polemică anticatolică traduse din grecește în limba arabă și tipărite de Silvestru al Antiohiei: **Cartea arbitrul adevărului și expunerea dreptății**, a lui Nectarie, patriarhul Ierusalimului, și **Manual împotriva infailibilității papei**, al lui Eustratie Argentinis” [4, p. 59]. Lucrări de *hermeneutică teologică* sunt semnalate, în aceeași perioadă, și în Transilvania. La Blaj, de pildă, apare – în 30 martie 1750 – **Floarea adevărului**, „culegere de pilde, maxime și predici cu scopuri didactice și de propagandă în favoarea bisericii unite transilvănene” [4, p. 60]. Nu doar preocupări de *hermeneutică teologică* au existat, în secolul al XVIII-lea, în spațiul spiritual românesc, ci și din sfera celorlalte *hermeneutici aplicate (speciale)*, cum ar fi, spre exemplu, cea literară. Știut fiind că orice scriere din domeniul științei literaturii (teorie, critică și istorie literară) este, *ipso facto*, o lucrare de *hermeneutică literară*, trebuie menționat aici faptul că, la 1 septembrie 1757, Dimitrie Eustatievici încheie, la Brașov, redactarea primei gramatici românești. „Partea a VI-a, intitulată **Pentru prosodie** – se precizează în **Literatura română. Dicționar cronologic** –, este considerată cel dintâi tratat românesc de versificație” [4, p. 61].

Înainte de a veni și cu alte exemple relevante – menite să ilustreze aserțiunea conform căreia în spațiul spiritual românesc au existat preocupări (și lucrări!) de hermeneutică cu secole în urmă, ar fi de precizat că, prin sintagma „la noi” din citatul anterior din **Hermeneutica lui Mircea Eliade**, trebuie să înțelegem: a) teritoriile celor trei provincii istorice românești (Moldova, Țara Românească și Transilvania); b) texte/ lucrări/ opere redactate în românește sau în limbile de cultură ale epocii medievale (latina, slavona și greaca); c) texte/ scrieri/ cuvântări aparținând unor autori români. E de precizat, de asemenea, că, în cele ce urmează, vom selecta, spre exemplificare, doar acele scrieri care corespund trăsăturilor definitorii ale *hermeneuticii*, în sensul că reprezintă „o explicație”, „o interpretare”, „un comentariu” al unor norme juridice ori doctrine religioase/ confesionale, având uneori un pronunțat caracter polemic. Altminteri, astfel de texte pot avea doar valoare documentară, interesând istoricul unor discipline umanistice precum filosofia, istoria, filologia, bibliologia, retorică etc. ori doar istoria cărții și a tiparului. Astfel, coborând în timp, în profunzimea fenomenului pe care-l reprezintă preocupările de hermeneutică în spațiul românesc, am avut surpriza să constatăm că cele mai vechi manifestări de acest gen nu aparțin *hermeneuticii sacre* – cum ne-am fi așteptat –, ci aceleia *juridice* (în sensul expunerii și explicitării/ comentării/ interpretării unor norme etice sau de comportament, destinate, prioritar, mediului ecleziastic, dar și celui laic), ori celei *retorice (oratorice)*. Iată câteva exemple, în ordine cronologică, aparținând celor trei discipline mai sus menționate:

- Într-un manuscris rusesc din 1484 se păstrează copia scrisorii de răspuns a episcopului Romanului, Vasile, adresată mitropolitului Moscovei, Gherontie, în legătură cu disputa pe teme teologice pe care acesta din urmă o avea cu cneazul Ivan al III-lea.
- Întrucât orice traducere a unor capitole/cărți din **Biblie** (atât **Vechiul**, cât și **Noul Testament**) înseamnă o activitate de „descifrare” și de „interpretare”, adică de *hermeneutică sacră*, putem include aici și cele patru manuscrise românești din prima jumătate a secolului al XVI-lea care, datorită unor particularități lingvistice comune, sunt cunoscute sub numele de *texte rotacizante*: **Psaltirea Scheiană**, **Psaltirea Voronețeană**, **Codicele Voronețean** și **Psaltirea Hurmuzaki**. Fiind copii după traducerea românească a *textelor sacre*, efectuate poate chiar în veacul anterior, ele sunt considerate

cele mai vechi texte în limba română.

- Fiindcă *retorica* este și ea o disciplină umanistă, despre care se vorbește în tratatele de *hermeneutică teoretică (generală)*, vom aminti aici cea dintâi manifestare oratorică a unui român, scrisă și păstrată până astăzi, și anume discursul în limba polonă rostit, în 1523, de Luca Cârjă (trimis al Moldovei în Polonia) în fața regelui Sigismund I. O altă cuvântare al cărei text s-a păstrat – scrisă, de data aceasta, în limba română cu litere latine – a fost rostită de un transilvănean, Francisc Lovaș, la 11 decembrie 1608, la Colegiul Roman din Roma, cu prilejul sosirii ducelui Gonzaga, trimis al lui Henric al IV-lea, regele Franței.
- Scrierile aparținând *hermeneuticii juridice*, anterioare celebrei **Cazanii a lui Varlaam**, din 1643, sunt și ele numeroase în spațiul cultural românesc. Vom menționa aici doar **Pravila sfinților oteți** (sau **Pravila românească**), tipărită de Diaconul Coresi la Brașov, între 1560-1562, în care sunt cuprinse nu numai pedepsele pentru vinovățiile preoțești, ci și pentru cele laice” [4, p. 21].

Dacă în epoca modernă sunt bine cunoscute lucrările având ca temă interpretarea vechilor mituri, basme legende, vise, mistere ori ale diverselor credințe și practici religioase sau chiar ale unor discipline oculte, esoterice precum șamanismul, yoga, alchimia etc. (domenii în care au excelat hermeneuți români de seamă precum Nicolae Densușianu, Mircea Eliade, Romulus Vulcănescu, Ioan Petru Culianu, Vasile Lovinescu, Mihai Vâlsan ș.a.), mai puțin cunoscute sunt preocupările similare ale nu mai puțin celebrului umanist român de prestigiu european Nicolaus Olahus (1493-1568). Descendent al unei vechi familii voievodale românești (între care Vlad Țepeș și Mihnea cel Rău), Nicolaus Olahus va frecventa, mai întâi, școala săsească din Sibiu, apoi pe cea din Orăștie, după care, în 1505, va trece la școala capitulară din Oradea, unde studiază latina, teologia, poetica, retorica, muzica și astronomia. În 1525, pe când era secretar episcopal la Pécs și canonic de Strigoni (Esztergom), „publică sub pseudonimul „Nikolaus Melkior”, în **Muzeum hermeticarum**, care apărea la Frankfurt, un tratat de alchimie intitulat **Procesus Universalis**” [4, p. 16]. Nu e lipsit de interes să spunem că tratatul de alchimie al lui Nicolaus Olahus precede cu mai bine de patru veacuri studiile pe această temă ale unui alt cărturar român de prestigiu universal, Mircea Eliade, intitulate **Alchimia asiatică** (1935), **Cronologie și alchimie babiloniană** (1937) și **Făurari și alchimiști** (1956). Frecvente referiri la această disciplină esoterică se întâlnesc și în cărțile lui Ioan Petru Culianu – discipol, cum se știe, al lui Mircea Eliade -, dar o lucrare consacrată, la noi, explicit acestui domeniu este doar cea a cunoscutului hermeneut Vasile Lovinescu, intitulată **Jurnal Alchimic** și apărută la un deceniu după decesul autorului (Iași, Editura „Institutul European”, 1994).

La rândul ei, *hermeneutica istorică* are și ea profunde rădăcini/ tradiții în spațiul spiritual românesc, fiindcă – la fel ca și în cazul textelor clasice, teologice, juridice, ori de critică sau istorie literară – nu este posibil să redactezi o lucrare de istorie fără să cercetezi diverse documente, care trebuie descifrate, interpretate (uneori chiar traduse), adică valorificate hermeneutic. Așa va fi procedat, fără îndoială, și Nikolaus Olahus în cele trei lucrări de istorie ale sale: **Hungaria, Atila și Chronicon**, toate scrise în limba latină, metoda istorică aplicată fiind cea din operele similare ale umaniștilor. Cea dintâi, **Hungaria**, a fost terminată în 1536, pe când se afla la Bruxelles, împreună cu regina văduvă Maria, devenită regentă a Țărilor de Jos. „Opera este o monografie istorică, geografică, economică și etnografică în nouăsprezece capitole – se spune în **Dicționarul literaturii române de la origini până la 1900**, din care opt sunt consacrate Daciei (...) El este primul român care afirmă, în scris, unitatea de neam, de origine și de limbă a românilor din cele trei țări. În legătură cu Transilvania, Olahus menționează că „valahii” reprezentau cea mai veche populație din acest ținut, a cărui frumusețe o evoca, plin de nostalgie, ca pe o fabuloasă țară de basm” [3, p. 644].

Revenind la subiectul prezentului subcapitol, pe care-l reprezintă argumentarea existenței unor remarcabile tradiții hermeneutice în cultura română, precizăm că am selectat până aici, deloc întâmplător, doar exemple anterioare anului 1654, când – după cum am menționat într-un context anterior – apăruse prima carte consacrată respectivei științe în Germania, țara considerată a fi leagănul hermeneuticii moderne...

Nu putem încheia însă secvența rezervată, în economia prezentului eseu, evidențierii tradițiilor hermeneuticii românești fără a menționa alte câteva momente situate tot la mijlocul veacului al XVII-lea și având nu doar însemnătate culturală majoră, ci și pronunțată semnificație hermeneutică, întrucât e vorba de scrieri fundamentate pe interpretarea textelor sacre – din perspectiva diverselor confesiuni creștine – și având, în consecință, un accentuat caracter polemic. Cel dintâi dintre aceste evenimente îl are ca protagonist pe cărturarul moldovean Petru Movilă, ales – la 28 aprilie 1633 – mitropolit al Kievului și Haliciului, calitate în care „a urmărit ridicarea culturală a clerului ortodox cu ajutorul școlilor și al

tipăriturilor, întărirea ortodoxiei răsăritene și, în special, a celei ucrainene, aflată, datorită integrării Ucrainei în regatul Poloniei, în concurență și sub influența catolicismului (în ofensivă prin „unația” cu biserica ruteană de la Brest-Litovsk, din 1596), și a protestantismului” [3, p. 590]. În contextul acestor preocupări, Petru Movilă va redacta, în 1640, în limba latină, lucrarea **Orthodoxa Confessio Fidei Catholica et Apostolica Ecclesiae Orientalis**, cunoscută ulterior sub numele de **Mărturisirea credinței ortodoxe**. „Această operă teologică normativă, redactată sub formă catihetică, pe baza izvoarelor religioase tradiționale – consideră autorii **Dicționarului literaturii române...** -, reprezintă un răspuns al bisericii răsăritene împotriva acuzațiilor de erezie și decădere provocate de apariția la Geneva, în 1633, a confesiunii de credință ortodoxă, dar cu tente calvinizante, a patriarhului Chiril Lucaris” [Ibidem, p. 591]. Aprobata de Sinodul de la Kiev (8-18 septembrie 1640), precum și de Sinodul ecumenic de la Iași (între 15 septembrie și 27 octombrie 1642), **Mărturisirea credinței ortodoxe** va fi confirmată, în martie 1643, și de Patriarhia din Constantinopol. Operă de largă circulație, **Mărturisirea credinței ortodoxe** va fi citată și de „canonicul de la Mănăstirea Port-Royal, Antoine Arnauld, în disputele dintre catolici și protestanți, fiind inclusă în colecția **La Perpétuité de la Foy de l’Eglise Catholique touchant l’Eucharistie**” [Ibidem, p. 592]. Prețuită mult de români, **Mărturisirea credinței ortodoxe** a circulat inițial, în spațiul românesc, în manuscris sau într-o traducere tipărită în grecește, fiind tipărită în românește abia în 1691, la Buzău, tradusă de Radu Greceanu din porunca domnitorului Constantin Brâncoveanu. Considerând că e de datoria sa să răspundă atacurilor uniato-iezuite și acuzațiilor de protestantism aduse ortodocșilor, Petru Movilă va redacta și tipări la Kiev, în 1644, încă o lucrare de atitudine polemică, intitulată **Lithos sau Piatră din praștia adevărului sfintei biserici ortodoxe ruse** și semnată cu pseudonimul Eusebie Pimen...

Un alt moment important de natură a interesa istoricul *hermeneuticii teologice* în spațiul spiritual românesc, e legat de numele și activitatea unei alte personalități culturale din Moldova secolului al XVII-lea și anume mitropolitul Varlaam. Sensibil afectat – asemeni omologului său kievean Petru Movilă – de disensiunile confesionale din vremea sa, mitropolitul de la Iași se va înregimenta și el în lupta pentru apărarea ortodoxiei. „Fiind trimis în 1644 în solie la Matei Basarab – povestește G. Călinescu -, cumnatul acestuia, Udriște Năsturel, îi arată o cărțuie românească, ce nu era decât **Catehismul calvinesc** tipărit la Bălgrad în 1642 și pe care, citind-o, Varlaam o găsi „plină de otravă de moarte sufletească”, umplându-se de „mare grijă și multă scârbă” [6, p. 11]. Mai mult încă – am adăuga noi – dorind consolidarea ortodoxiei românești amenințată mai ales în Transilvania de presiunea altor confesiuni, Varlaam va convoca la Iași, în 1645, un sobor cu participarea ierarhilor din Moldova și Țara Românească, în cadrul căruia va fi combătut catehismul calvinesc prin lucrarea sa intitulată **Cartea carea se chiamă Răspunsul împotriva Catehismului calvinesc**, care fusese tipărită, în același an, la Mănăstirea Dealu. O mențiune aparte merită și o altă lucrare a lui Varlaam – înscrisă, de data asta, în siajul *hermeneuticii juridice* –, intitulată **Carte românească de învățătură de la pravilele împărătești și de la alte giudețe** (1646). Dar principala contribuție a lui Varlaam la istoria culturii religioase și a limbii române literare este **Carte românească de învățătură dumenecele de preste an și la praznice împărătești, și la svinți mari**, prima carte tipărită la Iași, în 1643, în tipografia instalată aici cu sprijinul lui Petru Movilă. Operă capitală a mitropolitului moldovean, **Cazania lui Varlaam** este o „lucrare de instruire religioasă cu funcții moralizator didactice”, având „un triplu caracter: omiletic, liturgic și hagiografic” [3, p. 883].

Confruntarea acerbă dintre ortodoxism și catolicism nu se va încheia însă cu mai sus menționatele scrieri polemice datorate celor doi celebri mitropoliți de la Kiev și Iași. În Transilvania mai ales – cum am mai spus – ofensiva continuă prin editarea unor *catehisme calvinești* destinate convertirii românilor ortodocși la catolicismul în variantă protestantă. Așa, de pildă, în 1647, Ștefan Fogarasi traduce din latină și maghiară și tipărește în românește la Bălgrad (Alba Iulia) încă un **Catehism calvinesc** cu litere latine și ortografie maghiară, pe lângă cel de care se indignase Varlaam (tipărit, în 1642, la Prisac, lângă Alba Iulia). Cert este că, de partea cealaltă, în celelalte două provincii istorice românești, „de acum încolo tipografiile – spune G. Călinescu – scot fără încetare cărți românești”. „Punctul culminant în aceste serii – conchide, cu justețe, *divinul critic* – îl formează **Biblia** de la București a lui Șerban Cantacuzino, din 1688, care este pentru limba română ceea ce este pentru cea germană **Biblia** lui Martin Luther” [6, p. 10]. Iar dacă **Biblia** lui Luther a interesat atât de mult pe specialiștii în *hermeneutică teologică* și în cea *literară*, cred că **Biblia** lui Șerban Cantacuzino ar trebui să suscite, deopotrivă, interesul celor preocupați de *hermeneutica bibliologică*, fiindcă avem de-a face, în cazul din urmă, cu un monument de artă tipografică și culturală de inestimabilă valoare bibliofilă. În paranteză fie spus, în ciuda diligențelor competente întreprinse de câțiva specialiști de marcă în ecdotică, ediția anastatică, realizată tot la

București în 1988, n-a reușit să egaleze calitățile grafice ale ediției originale, impresionantă prin eleganța conferită de calitatea materialelor utilizate și a execuției tipografice realizate în ateliere venețiene. Exemplarul consultat de noi a aparținut cărțuraruului G. T. Kirileanu, fost bibliotecar al Curții Regale a României, și se află la Biblioteca din Piatra Neamț, care-i poartă numele. Din *ediția princeps* se mai află câte unul la Biblioteca Academiei Române, Biblioteca „V. A. Urechia” din Galați și la Biblioteca Universității din Bologna (exemplar care a aparținut Papei Benedict al XIV-lea [7, p. 42]. *Habent sua fata libelli...*

Bibliografie:

1. Marino, Adrian, *Hermeneutica lui Mircea Eliade*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia”, 1980.
2. Cifor, Lucia, *Hermeneutica literară între vechile și noile paradigme epistemologice din științele culturii*, în volumul cuprinzând *Actele Simpozionului Internațional Identitatea culturală românească în contextul integrării europene*, Iași, Editura „Alfa”, 2006, p. 457.
3. x x x *Dicționarul literaturii române de la origini până la 1900*. Institutul de lingvistică, istorie literară și folclor al Universității „Al. I. Cuza” Iași. București, Editura Academiei, 1979.
4. x x x *Literatura română. Dicționar cronologic*. Coordonatori: I. C. Chițimia – Al. Dima, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1979.
5. Marino, Adrian, *Hermeneutica ideii de literatură*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia”, 1987.
6. Călinescu G., *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*. Ediție nouă, revăzută de autor, Craiova, Editura „Vlad & Vlad”, 1993.
7. Cf Filip, Mircea, *Cartea românească veche în Biblioteca „G. T. Kirileanu” Piatra Neamț*, Bacău, 1970.

FORMULA FRACTURISMULUI ÎN ROMANUL ZIUA DE NAȘTERE A LUI MIHAI MIHAILOVIVI DE DUMITRU CRUDU

THE FORMULA OF FRACTURISM IN THE NOVEL MIHAI MIHAILOVIVI'S BIRTHDAY BY DUMITRU CRUDU

Tamara CRISTEI,
dr., conf.univ.

E-mail: tcristei 2009@gmail.com

Rezumat: *Procesul evolutiv al literaturii române actuale se manifestă printr-o diversitate de formule narrative inovatoare ce exprimă atmosfera timpului contemporan, mentalitatea omului de astăzi, criza și căutările alerte întru afirmare sa ca personalitate, semne ale unei dinamici și ale unei concurențe dintre grupările literare active. În contextul acestora s-a impus fracturismul, manifestul cărui a fost elaborat și adevărat aplicativ de către cunoscutul poet, eseist și prozator Dumitru Crudu, care prin poezia, dramaturgia și romanele sale a demonstrat valabilitatea artistică a acestuia în practica sa literară, mai ales în romane, ce pun în evidență resursele artistice ale fracturismului și, în primul rând, biografismul. În recentul roman Ziua de naștere a lui Mihai Mihailovici, formula narativă e construită pe tehnica puzzle-ului existențial, ce articulează, treptat, povestea unui individ care întruchipează destinul general al basarabenilor. De aici și semnificația timpului emblematic pentru destinul dramatic al românilor dintre Prut și Nistru, data de 28 iunie, care aduce în prim planul narațiunii cele mai importante momente din istoria Basarabiei. Fractura este nu numai un element al compoziției, ci și mod esențial de reprezentare a lumii aflate într-o stare de alienare și prăbușire în neunde.*

Cuvinte cheie: *literatură, roman, fracturism, biografism, compoziție.*

Abstract: *The evolutionary process of current Romanian literature is manifested by a diversity of innovative narrative formulas that express the atmosphere of contemporary time, the mentality of today's man, the crisis and the alert searches for his assertion as a personality, signs of a dynamic and competition between active literary groups. In their context, fracturing was imposed, the manifesto of which was elaborated and applied verbatim by the well-known poet, essayist and prose writer Dumitru Crudu, who through his poetry, dramaturgy and novels demonstrated his artistic validity in his literary practice, especially in novels, which highlight the artistic resources of fracturism and, first of all, biographism. In the recent novel Mihai Mihailovici's Birthday, the narrative formula is built on the technique of the existential puzzle, which gradually articulates the story of an individual who embodies the general destiny of the Bessarabians. Hence the significance of the emblematic time for the dramatic destiny of the Romanians between the Prut and the Nistru, the date of June 28, which brings to the forefront of the narrative of the most important moments in the history of Bessarabia. The fracture is not only an element of the composition, but also an essential way of representing the world in a state of alienation and collapse in nowhere.*

Keywords: *literature, novel, fracturism, biography, composition.*

Procesul evolutiv al literaturii române actuale se manifestă în formule diverse și cu pretenții cât mai inovatoare, pentru că și ritmul schimbărilor devine tot mai alert și mai presant asupra formulelor literare, încercate, probate și aprobate de practica literară și de fenomenele literare în vogă. Analiza formulelor și formelor operelor literare ce apar, se luptă pentru existență, unele persistând, altele dispărând, certifică, în opinia noastră, o dinamică îmbucurătoare și o concurență sănătoasă dintre grupări literare active, care sunt în competiție pentru cucerirea atât a spațiului editorial cât și pentru cel funcțional printre cititori. În fond, o literatură trăiește atunci când se citește și e pusă în valoare! Principala dispută însă abordarea noutății creației, care să confirme autenticitatea originalității ei. Acest fapt face ca, actualmente, în spațiul unei formule artistice consacrate deja în spațiul literaturii noastre să apară altele, reprezentate de grupări mai restrânse, dar mai curajoase și mai radicale, restrângându-și cu mult aria răspândirii acestora în proporție inversă cu numărul producțiilor literare create. Noile orientări, grupări sau curente, își susțin și se promovează, precum s-a instituit în modernism, prin manifeste teoretice întemeietoare, motivante, care, de regulă, pun în lumină unele aspecte statice sau chiar stagnante ale procesului evolutiv-inovativ și

proiectează noi modalități noi convenții creatoare permissive pentru explorarea unor noi viziuni și structuri artistice în realizarea operelor literare.

Or, atare situație se remarcă și în privința apariției și promovării fracturismului, programul manifest al căruia a fost elaborat grație unei fraternizări dintre scriitorii Dumitru Crudu și Marius Ianuș, fiind o replică hotărâtă dată unor scriitori ai generației 80, în general, și concret unor viziuni și structuri devenite elemente modelizatoare, grație autorilor de referință ale generației, cum sunt: Mircea Cărtărescu, Alexandru Mușina, Liviu Ioan Stoiciu și Cristian Popescu. În accepția celor doi autori ai Manifestului fracturismului, tot ce devine model promovat închistează individualitatea creatoare și tot ce durează prea mult în arta narativă și poetică intră în pericolul de a deveni normă, tradiție, element inviolabil. De aceea spiritul „Manifestului fracturist” al lui Marius Ianuș și Dumitru Crudu, apărut în octombrie 1998 în „Monitorul” din Brașov, apoi și în alte publicații, este calificat de consacratul teoretician și poet Marin Mincu ca fiind de esență neoavangardisă, deoarece expune public și motivează categoric o atitudine absolut diferită față de poezia „răsuflată” a generației optzeciste, care înregimentează „poeti mic-burghezi” ce au trădat „autenticitatea” demersului liric pentru a se izola într-un cotidian artificios ori în „jocuri textuale”. [1] Astfel, printr-o atitudine radicală s-a afișat atât a generației douămiistă, cât și a adeptilor fracturismului, care solicită scriitorilor „experimentarea celor mai extreme senzații și stări pe propria piele”, justificând prin faptul că „a venit vremea poeziei trăite, asumate, adevărate”. Este evident că autorii manifestului fracturist deplasează accentul de pe convențiile estetice pe cele existențiale, valoarea estetică fiind subsumată senzațiilor „fracturiste”, stărilor psihologice și experiențelor psihedelico-viscerale, aglomerate în noul tip de poezie, adică pe trăiri autentice care evocă viziuni, halucinații, vise, care țin de interiorul ființei omenești, considerat ca sediu al gândirii, al sentimentelor. În felul acesta, fracturiștii propun „un nou curent care-i întrunește pe cei, care există așa cum scriu, eliminând din poezia lor minciuna socială” și care refuză „noțiunile, denumirile, etichetele de tot soiul, pentru a ajunge la complexitatea vie a realului și a individualității”. Or, explicitându-și conceptul, manifestul edictează: „Fracturismul este un curent al celor care există așa cum scriu, eliminând din poezia lor minciuna socială”, în aceasta consistând esența fisurii, fractura însăși. Dezideratul a devenit pentru autorii manifestului concludent, deoarece, în opinia autorilor, „cei care au scris cândva poezie sunt cuprinși astăzi de un putred spirit comercial, sunt înghițiți de mlaștina banilor. Prin modul în care trăiesc, acești foști nu mai au nici o legătură cu poezia”, [1] cu literatura, mai ales, cu cea „poezie a concretului” sau „asa-zisa literatură a cotidianului de tip protestatar”, pe care și-au propus drept crez artistic scriitorii optzeciști. Or, fractura principală pe care au descoperit-o autorii manifestului este anume cea dintre obiectivul major de creație, inițial asumat de către această generație, și devierea radicală de la acesta și, propriu-zis de la ceea ce reprezintă autentică operă literară.

Așadar, fracturismul nu tolerează interesul meschin, de carieră sau social acceptat/urmărit de către scriitorii de astăzi, falsul literar-artistice și o legătură organică dintre modul de trai, de existență și mesajul promovat prin propria creație, pentru că aceste două condiții nu pot fi separate: „nu poți fi, concomitent, un profesor universitar-academician, un mic-burghez carierist-comerciant-politician și un poet nonconformist.” [Ibidem] Acest deziderat amintește de un principiu fundamental heideggerian expus în lucrarea „Originea operei de artă”: „Potrivit reprezentării obișnuite, opera ia naștere din și prin activitatea artistului. ... Artistul este originea operei. Opera este originea artistului. Nici unul din acești termeni nu există fără celălalt.” [3, 37] Afirmația filozofului poate constitui o bază a dezideratului fracturismului despre indestructibilitatea dintre esența crezului artistic al scriitorului și esența mesajului coagulat firesc și nu lucrat intenționat, conjuncturist în opera de artă. Cu atât mai mult dacă invocăm și ideea filozofului că „Din esența operei face parte survenirea adevărului. [3, 82], fapt ce pune în evidență falsul creat. Or fracturiștii pledează pentru un scris autentic, plin de viață, „o mărturie a ființei de carne (care suferă, e plină de păcate, de remușcări sau de bucurie) a celui care scrie. În text îl vezi pe autor zvârcolindu-se și așa ajunge la tine, cititor.” În această plan, cercetătoarea Aliona Grati afirmă că fracturismul este primul curent care nu mai are nici o legătură cu poezia realului, cu noul antropocentrism sau cu textualism, el este o mărturie evidentă a „unei rupturi radicale față de postmodernism”. [4, 200]

Preocupat de definirea fracturismului și privitor nemijlocit la proză, scriitorul generației douămiiste Ionuț Chiva, în studiul său „Fracturismul în proză”, formulează „câteva idei fracturiste”, dintre care se impun, în plan de completare și concretizare, următoarele: credința în sinceritatea scrierii, aceasta fiind o condiție „sine qua non” pentru a face literatură bună; credința în scrisul exorcist: să nu scrii pentru că vrei sau pentru că îți place, ci pentru că trebuie, dă afară”. Din perspectiva lumii actuale informatizate, calificată de I. Chiva „o lume a pseudo- (aș zice eu) comunicării”, se explicitează viziunea noului curent,

care o percepe drept „o lume sfredelitoare la cap, născătoare de nevroze și, în final, alienare.” De aici și ideea promovată: „proza fracturistă trebuie să fie una a nebuniei și/sau a inocenței infantile,” căci „ruperea dintre eu și rest, dintre înconjurat și înconjurător, duce în final la fracturarea sinelui.” O altă idee de sinteză enunțată este că „proza fracturistă e una a leului lui Nietzsche, a nihilismului total, un balans între distrugere și autodistrugere... dar acestea făcute nu programatic, ci bazându-se pe puritatea unui sentiment genuin.” [5] Angajându-se în disputa despre principiile deosebitoare de creație a fracturismului, Emilia Parpală menționează că „Manifestul” se centrează pe astfel de concepte cum ar fi: *anarhism, antidogmatism, autenticitate, originalitate, sinceritate, subiectivitate*, iar ca reflectare literară a unei realități noi, fracturismul are mai multe niveluri: în plan politic, curentul este marcat de anarhism, în plan social, de antidogmatism, în plan estetic de fisură/discrepanță, o caracteristică a lumii în care trăim și care fracturi ale mesajului, vizibile cu ochiul liber, să se reflecteze în opere, pentru că, se afirmă, „creierul nostru funcționează (dacă o face) asemenea lumii în care trăim”. Analizând particularitățile distincte ale noului curent, consacratul critic literar și poet Marin Mincu menționează că se pot deduce clar cele „două direcții ale contestării fracturiste; pe de o parte se trage un serios semnal de alarmă împotriva „îmburghezirii” meschine a statutului existențial al poetului ce s-a „rinocerizat” rapid, preluând racile moralei mercantile și abjecția politicianistului cinic, iar pe de alta, în planul estetic, se reclamă o autenticitate reală, refuzându-se platitudinea textuărilor artificiale promovată de aripa iovistă a optzeciștilor”. Criticul sintetizează în continuare, în prefața la antologia, *Generația 2000*, câteva relevante caracteristici ale noului curent: „ruptura violentă, nevoia de comunicare în sine, preocuparea de a recupera subiectul scriiturii, fracturarea discursivă, autenticitatea, exorcizarea obscenității, visceralizarea autobiografiei.” [6, II-VIII]

Acest periplu al cuagulării nucleului metodologic al fracturismului manifest în literatura română este susținut și adevărat cu multă consacrare de sutentic scriitor, atât în plan teoretic, cât și în cel aplicativ, de către cunoscutul și harnicul poet, eseist și prozator Dumitru Crudu, care prin poezia, dramaturgia și romanele sale certifică relația productivă dintre manifestele fracturismului și practica literară pe care acestea au generat-o. Semnalând noul curent în poezie prin volumul „Falsul Dimitrie” și demonstrându-l în dramaturgie prin culegerea „Salvați Bostonul”, scriitorul îi relevă aspectual său plenar și în romanele sale *Măcel în Georgia* (2008); *Oameni din Chișinău* (2012); *Un american la Chișinău* (2013); *Salutări lui Troțki* (2016), precum și în recentul său roman *Ziua de naștere a lui Mihai Mihailovici*. Fiecare dintre aceste romane deschid intrări de percepere a diversității conceptuale a fracturismului prin varii mijloace de explorare literară a convențiilor romanești. Bunăoară, chiar în romanul de debut, *Măcel în Georgia*, cititorul își asumă un spectru incoerent de viziune asupra unei lumi în demolare din cauza fracturilor devenite insuportabile dintre realitate și aparențele care tot mai violent erau impuse de regimul totalitar ca evidențe sociale, morale, umane, artistice. Pentru a le surprinde, naratorul auctorial, care se frământă în acest calvar social, recurge și confruntă mai multe registre stilistice, de la realismul socialist la delirul oniric, și intersectează într-o avalanșă de evenimente haotice un caleidoscop de personaje, majoritatea recognoscibile, aflate și ele în delirul căutării de sine și a căutărilor de repere într-o lume în care falsele valori si-au dat dat arama pe față. În aceste condiții, comunicarea, literatura, arta este cea care, ajutând la distrugerea totală a unui regim nefast, face să se lumineze orizonturile așteptărilor pe care să se reinstaleze valorile autentice. De altfel, unul dintre personaje, Doris Mironescu observă pe bună dreptate că „sunt foarte mulți scriitori în roman (...), iar aceștia au, fiecare, tendința de a modela realitatea pe care o trăiesc, de a o schimba”. În acest plan, se impune semnificativ confesiunile unui tânăr poet, Angelo, personificare a autorului însuși, care trăiește prin scris fisurile realității: „Scriam într-o veselie, deși peste mine turna cu găleata. Scriam cu încăpăținare, cu teamă, cu bucurie, sperând să găsesc ceea ce era autentic în mine însumi și să descopăr, de fapt, cine sunt eu cu adevărat și ce caut în acest oraș de la marginea lumii, pe această bancă, în această viață, la poalele Caucazului înzăpezit (...)”. Rătăcirile printr-o lume fracturată îl aduc, în final, pe Angelo, la maturitate, la o totală schimbare de optică, care a înțeles că valorile adevărate nu țin de acreditarea socială după care tânjise: „Scriind, mi-am dat seama că fusese o tâmpenie că fugisem din Chișinău și că voisem să ascund de toți faptul că trăsesem pe mânăcea acea epigramă leșioasă, fără să știu ce fac sau știind prea bine. Nu mai voiam să ascund nimic de nimeni.” Întoarcerea acasă, pe orbita adevărului și a autenticului, devine o nevoie și reală posibilitate, o întregire a univesrsului existențial. Odată cu prăbușirea sistemului fals al URSS-ului, totul redevine în albia firescului, iar calmarea traumelor fiecăruia dintre personaje e condiția redobândirii identității și integrității lor umane. Dispar nu numai convențiile, constrângerile sociale, politice, ci și cele strict personale. E un moment purificator prin excelență și o condiție sine qua non a refacerii lumii existențiale.

În căutarea de sine și a conștientizării menirii într-o lume fracturată se află și personajul principal Anton Șleahțișchi din romanul *Un american la Chișinău, care* întreprinde o acțiune alertă, cu întâmplări venind în cascadă unele peste altele, fie că se produc în Brașov, Craiova, Bran, Pitești sau la Chișinău, firul de articulare a narațiunii fiind depănat de personajul principal, care este și mesagerul problemei centrale, cea a destinului tinerei generații în căutare de sine și în procesul de inițiere în toate tertipurile existențiale ale unei lumi fisurate de diverse contradicții, artificiale în esență, dar care mențin la nesfârșit o perioadă de tranziție și haos, ce cade, deseori, sub incidența hazardului, semn relevant al realității și al destinului tânărului Anton. Acesta se regăsește pe sine doar în spațiul apariției sale în această lume, în satul Flutura, unicul loc al germinației valorilor edificatoare a ființei sale umane, ce definesc acel spiritus lochi al cărui exponent este mama, spiritul matern. Imaginea lumii alienate este reflectată prin oglinda paralelă reprezentată de un american din Chicago, care ține neapărat să ajungă la Chișinău ghidat de Anton Șleahțișchi. Anton nu cunoaște deloc engleza, iar americanul, româna, condiție ce generează imposibilitatea unei comunicări logice, clare, coerente, ceea ce devine evident una dintre convențiile fracturismului, întreținut în roman și de prezența securiștilor, kaghebiștilor, mafioților, poeților ratați. Acest fapt determină haosul de mentalități care se ciocnesc și pe fundalul cărora este proiectează destinul zbuciumat al unor tineri.

Problema rostuirii tinerei generații în derminarea sensului existențial al lumii este una primordială în romanele lui D. Crudu, ea atrăgând asupra-i și semnificația rostuirii în timp și în spațiu a întregului neam și al omenirii. Romanele la care ne-am referit adevărate faptul că fracturismul, în momentul constituirii curentului, nu era altceva decât un „copil rebel al revoluției”, al trezirii conștiinței de sine și a re-nașterii naționale, având un singur scop: restabilirea locului social și existențial real, a valorii și puterii adevărate a literaturii, suprasarcină care rămâne în vigoare și astăzi.

Așadar, cele câteva detalii menționate cu privire la mesajul celor două romane, unul apreciat cu brio de către critica literară, iar al doilea interpretat controversat, pun în evidență resursele artistice ale fracturismului și, în primul rând, biografismul, care constă în legătura directă și organică dintre modul de a trăi al unui autor și felul acestuia de a scrie. Scriitorul biografist nu tinde să facă din opera literară o narațiune a realului, o narațiune-reportaj bazată exclusiv pe fapte, ci tinde să redea, cât mai concret posibil, reacția individului la evenimentele și fenomenele din jurul lui. Biografismul, deci, după cum accentuează autorii manifestului, nu pune accent pe realitate, ci pe individualitate, ceea ce se profilează relevant în ultimul roman al scriitorului, *Ziua de naștere a lui Mihai Mihailovici*, o cu totul altă formulă narativă, construită printr-o tehnică a puzzle-ului compozițional și existențial, ce articulează, treptat, povestea personală a unui individ care întruchipează pregnant istoria neamului nevoii, a basarabenilor. De aici și semnificația convenției compoziționale, a laitmotivului timpului emblematic pentru destinul dramatic al românilor dintre Prut și Nistru, data de 28 iunie, care aduce în prim planul narațiunii cele mai importante momente din istoria Basarabiei. Semnificația viziunii fracturate asupra acestei lumi alienate stă nu numai în elementul compoziției, ci și în modul fragmentar de reprezentare a lumii aflate într-o permanentă frământare, un fel de oglindă a modului în care Marea Istorie copleșește și distruge destine individuale. Emblematic este conturat în roman atât destinul lui Mihai Mihailovici cât și destinele altor personaje care populează anturajul personajului principal. Piese puzzle-ului le constituie momentele cele mai acute ale vieții personajului, un fel de cronică a unei zile speciale, cea a ivirii pe lume a acestei ființe umane căreia regimul îi ia, pe rând, identitate și dreptul la viață, la libertate, la afirmare, la destin. Indirect, romanul prezintă fatalitatea istoriei unei lumi conduse de impostori și degradați din cauza acceptării unor falsuri în toate domeniile de existență din cauza trișării flagrante a societății în fața evenimentului regretabil și dureros produs în această zi, ceea ce relevă faptul că o altfel de lume nu are sorți de izbândă de a ieși din acest impas. Relevant ca reper inițial al considerațiilor noastre este punctul de vedere al autorului asupra creației sale: „Ceea ce am încercat să fac în acest roman, care începe pe 28 iunie 1940, când se naște la Chișinău Mihai Mihailovici Lebădă, și se termină pe 28 iunie 2018, când acesta va fi înmormântat la București, a fost o cronică a familiei Lebădă-Ciuntu, întinsă pe o perioadă de optzeci de ani, vreme în care Basarabia a fost ocupată de sovietici, a trecut prin cel de-al Doilea Război Mondial, a fost afectată de o foamete sinistă, a cunoscut deportările și sovietizarea cu forța, și-a recăpătat independența, a fost învinsă în războiul ruso-moldovenesc din 1992 și a intrat într-o criză profundă din care încă nu a reușit să-și revină nici azi. Romanul meu e fracturat într-o multitudine de texte, și fiecare dintre ele se desfășoară doar pe 28 iunie, fiind un roman al unei singure zile și a patru generații de basarabeni.” Atmosfera sumbră și tragismul situației din această zi reprezintă un fel de timp fatidic atât pentru Mihai Mihailovici, care prin naștere și-a însușit sensul ei nefast, determinat de evenimentul

ocupației Basarabiei de către trupele sovietice, eveniment căruia reprezentării ideologiei sovietice i-au dat o interpretare falsă, improprie, de act de „eliberare”, care a avut un impact de spălare a creierilor populației dintre Prut și Nistru. Cota dezastrului este concentrată pe destinul unei tinere familii, cea a părinților lui Mihai Mihailovici, cărora anume în această le-a fost dat să-l întâmpine pe primul lor copil, Mihai, eveniment-expoziție, dar care este amplasat în încheierea narațiunea romanului, ca un fel de sugestie concluzivă asupra cauzei destinului dramatico-tragic al personajului și al ținutului. Chișinăul s-a transformat, dintr-un centru administrativ, economic și cultural, într-un teatru de război absurd, când tot ce constituia esența acestui spațiu se ruina, pe de o parte de bună voie, retrăgându-se marii proprietari de fabrici, de restaurante, hoteluri, negustorii, medicii și profesorii sau funcționarii statului. „Chișinăul se golea în urma lor ca un pahar de apă scăpat din mâini”. [6, 243] Exodul era impresionant prin starea sa haotică din cauza pierderii reperelor autentice de existență, dar cu atât mai înfricoșător era incertitudinea și abandonul populației unui regim militar de ocupație. Pe acest fundal al evenimentelor dramatice se punctează notele unei viziuni hilare asupra realității, cum ar fi istoria cu dorința proaspetei mame de a servi colțunați cu brânză, pentru prepararea cărora tatăl își pune în pericol viața, se furișează de noile autorități militare și pătrunde prin curte în casa sa de drept, de care a fost deposedat de către un căpitan rus, împreună cu colțunașii descoperiți după mirosul apetisant răspândit. Imixiunea dintre comic și dramatic este evidentă pentru relevarea neînțelegerii adevăratei realități ce va răsturna lumea, aruncând-o într-o prăpastie a minciunii, distrugerii vieților omenești și, mai ales a conștiinței de sine și a celei identității. Contextul este dramatic: au loc jafuri, deposedări de proprietăți și dislocări ale autorităților rusești, oameni zbuciumați pe drumuri și pruncul Mihai Mihailovici aruncat în această lume, care parcă s-a întors pe dos. Aceste evenimente sunt surprinse de către narator în formula unei farse întunecate, care este iluminată, pe alocuri, de unele momente de umor în narațiune și cele de speranță ale personajului aflat, pe parcursul copilăriei, adolescenței și tinereții în așteptarea schimbării și revenirii la adevăr și autenticitatea integrității sale morale, care nu se mai produc pe parcursul întregii vieți de circa opt decenii a personajului. Aceste scene, precum și altele, tot atât de dramatice, întrețin o atmosferă de profund umanism în cadrul narațiunii, iar reabordarea umanismului social, revenirea la o literatură individualistă, „antropocentrică”, foarte personalizată, este un semn distinctiv al prozei fracturiștilor. Interesul naratorului din roman este însă să pună în valoare natura umană în înțelesul ei imaterial, sentimental, ceea ce constituie substanța definitorie a personajului principal. Această latură a viziunii auctoriale este una de principiu, pentru că pe ea se construiește devenirea personalității acestuia, fiecare ulterioară zi de naștere însumând evenimentele importande din destinul basarabenilor: al doilea război mondial, foametea, formarea colectivelor de agricultori și instaurarea unui regim al minciunii și falsurilor date drept realizări ale puterii sovietice, cultul imoralității promovat de acest regim, deportările, destinele frânte, reînvierea visului de eliberare de sub regimul opresant, pierderea războiului din 1992 și pierderea șansei – toate aceste realități fiind și un fundal social, care, odată cu înaintarea narațiunii, pemarcă și scot în evidență tot mai multe fisuri dintre sensurile reale ale acestei lumi și cele promovate violent de către reprezentanții regimului totalitar sovietic. Toate acestea urmăresc pierderea adevăratelor valori conținute de veacuri în matricea spirituală a neamului, cum ar fi: credința, familia, dragostea etc, care fortifică până la un punct atât virtutea cât și demolarea individualității umane a lui Mihai Mihailovici. Personajul întâmpină ziua de naștere din ultimii 25 de ani într-un scaun cu rotile, după ce fusese grav rănit în războiul din 1992 și, mai ales, după demoralizarea totală din cauza sesizării impasului de netrecut al basarabenilor. De la 28 iunie 1940 până, inclusiv, la 28 iunie 1918, s-au punctat întâmplări care creează, în opinia scriitorului Gelu Diaconu, „atât un tablou istoric relevant, cât și, în aceeași combinație dramatică & hilară, un tablou de familie absolut credibil”, fapt ce constituie, în opinia noastră, principala reușită a romanului. Dumitru Crudu și-a demonstrat, în acest sens, atât abilitățile de romancier maiestri, cât și pe acelea de dramaturg sensibil, intenționând să proiecteze și să transfigureze cu instrumentele autenticității realități cărora le redă veridicitate socială, morală și psihologică copleșitoare pentru cititor, nu aglomerează evenimentele uzitând de procedee literare ce ar complica atât narațiune cât și receptarea, narațiunea însăși creată reprezentând realitatea cu fidelitate. În felul acesta, cititorul romanului savurează un discurs convingător, uneori mai agresiv, alteori calm, dar ironic, fapt ce îl face provocator și angajant în lectură, tensiunea narațiunii acumulându-se în crescendo pe parcursul acesteia.

Bibliografie:

14. Mincu Marin. „Fracturismul” poetic – o negație neoavangardistă a optzeciștilor. *Luceafărul*, nr. 7 din 21 februarie, 2001.

15. Dumitru Crudu & Marius Ianuș. Manifestul Fracturist. Eseu.
https://www.poezie.ro/index.php/essay/202813/Manifestul_Fracturist
16. Heidegger Martin. Originea operei de artă. București, 1995, 382 p.
17. Grati Aliona. Dicționar de teorie literară. 1001 de concepte operaționale și instrumente de analiză a textului literar. Ediția a II-a, revăzută și completată. Chișinău, 2018, 544 p.
18. Chiva Ionuț. Fracturismul în proză. https://asalt.tripod.com/a_086_fracturism.htm
19. Mincu Marin. Generația 2000. Constanța, 2004. 368 p.
20. Crudu Dumitru. Ziua de naștere a lui Mihai Mihailovici. București, 2019, 247 p.

**ROLUL DISCIPLINELOR LEGATE DE FORMAREA COMPETENȚEI DE CERCETARE LA
FACULTATEA DE FILOLOGIE**

**THE ROLE OF DISCIPLINES RELATED TO THE FORMATION OF RESEARCH
COMPETENCE AT THE FACULTY OF PHILOLOGY**

Svetlana DERMENJI,
dr., conf.univ.,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,
E-mail: sv_dermenji@yahoo.com

Liliana NEAGA,
lect.univ.,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,
E-mail: neaga.liliana@upsc.md

Rezumat: În acest articol ne propunem să demonstrăm importanța studierii disciplinelor legate de formarea competenței de cercetare științifică, aducând argumente și soluții cu referire la conținuturile promovate de acestea. Conform planului de învățământ la programul: *Limba și literatura română și engleză (instituții cu predare în limbile minorităților naționale)* demonstrăm că unele conținuturi, care contribuie direct sau indirect la dezvoltarea acestei competențe, sunt indispensabile formării profesionale inițiale a specialistului filolog, ca: *Metodologia investigației științifice, Limbă și comunicare, Fonetică, Lexicologie, Morfologie, Sintaxă etc.*

Cuvinte cheie: *Investigație științifică, miniteză, plan de învățământ, metodologia cercetării, competențe de cercetare, cercetare experimentală.*

Abstract: *In this article, the authors aim to demonstrate the importance of disciplines related to the formation of the competence of scientific investigation, bringing arguments and solutions with reference to the contents promoted by them. According to the curriculum: Romanian and English language and literature (institutions with teaching in the languages of national minorities) the authors demonstrate some contents that contribute directly or indirectly to the development of this competence, indispensable to the philologist: Scientific investigation methodology, Language and communication.*

Keywords: *Scientific research, mini-research, curriculum, research methodology, research skills, experimental research.*

În contextul politicilor educaționale actuale, un aspect important în formarea profesională inițială a cadrelor didactice, îl constituie disciplinele din planul de învățământ legate de formarea competenței de investigație științifică la studenți. Conform planului de învățământ la programul: *Limba și literatura română și engleză (instituții cu predare în limbile minorităților naționale)* valorificăm conținuturi ale mai multor discipline care ar contribui direct sau indirect la dezvoltarea acestei competențe, indispensabile specialistului filolog: *Limbă și comunicare, Metodologia investigației științifice, Morfologia, Sintaxa etc.*

Formarea și dezvoltarea competenței de investigație științifică este o condiție obligatorie și contribuie la dezvoltarea competențelor profesionale ale viitorului cadru didactic. Profesorul trebuie să fie capabil de a învăța pe parcursul vieții, iar exemplul său va fi model pentru discipoli, deoarece el are menirea *să-i învețe a învăța* mai întâi de toate, obiectiv realizat în cadrul lecțiilor. Această capacitate le-ar oferi elevilor o șansă mai mare la reușită atât pe termen scurt, cât și pe termen lung, iar acest lucru ar contribui la formarea personalității capabilă de a se integra activ în activitățile sociale după absolvirea școlii.

Această competență nu se formează în cadrul unei singure discipline. Aceste capacități se formează prin contribuția directă sau indirectă a cursurilor incluse în planul de studii și se regăsesc chiar de la anul întâi, atât în cadrul disciplinelor obligatorii, cât și opționale.

Prima disciplină la care ne vom referi este *Limbă și Comunicare*, aceasta face parte din grila celor obligatorii, iar obiectivul de bază este dezvoltarea competenței de comunicare, dar și a celei lingvistice. Studenții, pentru care limba română nu este limbă maternă, sunt instruiți să devină profesori de limbă și literatură română în școlile cu predare în limbile minorităților naționale și la această etapă descoperă limbajul de specialitate și noțiunile de bază ale gramaticii limbii române, dar și își dezvoltă abilitățile de

comunicare în limba română. Procesul ar fi unul unilateral și plictisitor dacă studenții nu ar fi puși în situația de a descoperi, analiza și reflecta asupra celor studiate, deci atât subiectele de comunicare, cât și cele gramaticale presupun valorificarea abilităților de analiză, expunere, rezolvare de probleme, argumentare. Cele enumerate sunt elemente ale competenței de investigație științifică și o formează explicit sau implicit.

În cadrul orelor de comunicare, temele propuse studenților deschid și perspective de a efectua mici cercetări, prezentate ca proiecte, de exemplu în cadrul temei: *Moldova, Tradiții și obiceiuri*, studenții trebuie să realizeze o mică cercetare referitor la o tradiție /obicei din localitatea de baștină, pentru aceasta ei trebuie să colecteze informații, să analizeze și să prezinte acest miniproiect în format PowerPoint în fața colegilor.

Deci, orele de curs le permit studenților să se includă în în activități de cercetare, analiză a unor situații prezentând rezultate palpabile, de asemenea, fiind îndrumați de profesor, recurg la procesul de evaluare și autoevaluare a activității respective.

În cadrul orelor de gramatică, studenții sunt implicați în rezolvare de probleme, selectarea materialului lingvistic, procesarea și interpretarea datelor, argumentarea științifică a concluziilor.

Lucrul individual vine cu o exdindere a celor studiate în cadrul orelor de curs. Activitățile propuse pun accent pe studiul de caz, pe formarea abilităților proprii de cercetare, analiză a materiei solicitate de subiectele de comunicare, dar și gramaticale. De exemplu, cercetarea și selectarea informațiilor are scopul de a plasa studentul în contextul de a citi conștient, de a reflecta și prezenta ordonat, laconic și explicit cele studiate. Această activitatea le formează studenților capacitatea de a lucra cu un material complex și necunoscut, iar în baza lui să formuleze esențialul și să-l prezinte în așa fel încât să demonstreze auditoriului că este capabil să utilizeze aceste abilități care îi asigură o învățare conștientă și argumentată.

Cu referire la temele de comunicare se pune accent pe dezvoltarea competenței de comunicare în baza realizării unor mici cercetări, acestea sunt miniproiecte, care îi pun în situația pe studenți să cerceteze, să descopere și să prezinte rezultatele obținute. De exemplu, la tema: *Din istoria UPS Ion Creangă*, studenții realizează o mică investigație, în care își formulează: obiectul cercetării, obiectivele, metodele, concluziile, ei cercetează în plan comparativ istoria apariției și dezvoltarea a 2 instituții de învățământ superior, comentând cele descoperite și demonstrând asemănările și deosebirile identificate. Realizarea acestor miniproiecte, contribuie indirect la formarea competenței de investigație științifică, dar și la dezvoltarea competenței de comunicare în limba română, deoarece ele sunt susținute oral în fața colegilor.

Aceste mici investigații, din cadrul disciplinei Limbă și Comunicare, îi învață pe studenți să utilizeze metode și tehnici de observare, să facă reflecții științifice, să descopere modalități eficiente de prezentare a materiei studiate și chiar să realizeze mici cercetări originale cu referire la temele studiate.

Un rol indirect, în formarea competenței de investigație științifică, o au și disciplinele de specialitate. Vorbim aici de Fonetica, Lexicologie, Morfologie, Sintaxă, discipline care se studiază treptat, demonstrând legătura dintre nivelurile limbii și importanța lor în formarea unui filolog. Acestea au ca obiective directe dezvoltarea competențelor:

- cognitive:
 - cunoașterea terminologiei, a noțiunilor necesare demersului analitic;
 - înțelegerea funcționării sistemului gramatical al limbii române.
 - interpretarea științifică a noțiunilor specifice;
 - descrierea fenomenelor gramaticale abordate în cadrul orelor;
 - definirea noțiunilor de bază;
 - aplicative:
 - clasificarea/distingerea părților de vorbire/ propoziție, a propozițiilor în frază;
 - utilizarea algoritmului de analiza gramaticală;
 - posedarea abilităților de identificare a unităților lexicale, morfologice, sintactice;
 - Integrative:
 - integrarea competențelor dobândite în cadrul orelor în sistemul lingvistic românesc;
 - demonstrarea abilităților de analiză sintactică argumentată cu trimiteri/citări ale surselor normative pentru limba română;
 - aplicarea cunoștințelor dobândite în cadrul procesului instructiv-educativ din treapta preuniversitară
- Dezvoltarea acestor competențe sunt în strânsă legătură cu cea de investigație științifică, fiindcă

aceasta le asigură studenților, viitori profesori, calea spre identificarea propriilor posibilități de a descoperi, de a prelucra noi informații, de a selecta și prezenta noi cunoștințe, prin folosirea unui limbaj științific/de specialitate în comunicarea didactică sau prin atitudini bazate pe adevărul științific, perseverență sau verificarea argumentelor.

Elemente de formare a competenței de cercetare se regăsesc în activitățile desfășurate în cadrul lecțiilor.

Interpretarea științifică a termenilor lingvistici – studentul trebuie să formuleze explicații valide ale fenomenelor gramaticale, punând accent pe utilizarea praxiologică în comunicarea profesională.

Evaluarea și analiza materialului teoretic – studentul trebuie să folosească cunoașterea și înțelegerea de tip științific pentru a înțelege materia predată.

Interpretarea științifică a materiei lingvistice – studentul trebuie să fie capabil să interpreteze corect din punct de vedere științific materialul prezentat.

Formularea de concluzii – studentul trebuie să formuleze concluzii valide, folosind informațiile din surse de documentare, grafice, scheme, tabele [1, p. 62].

Caracterul complementar al acestor activități totuși le asigură studenților formarea competenței de cercetare, de rezolvarea unor sarcini concrete, de investigație, inițial cu un rezultat necunoscut care se clarifică dacă se respectă etapele specifice a activităților bazate pe exploatarea subiectelor propuse, argumentând propriile opinii.

Cadrul didactic își exercită rolul de ghid în realizarea acestor activități prin crearea unor situații de studiere care să contribuie la formarea și, ulterior, dezvoltarea competenței de cercetare a studenților.

Succesul unei acțiuni depinde de legătura și continuitatea proceselor implicate în activitatea dată. Planul de învățământ respectă acest principiu și propune un curs care are ca obiectiv formarea directă a competenței de cercetare.

Deci, disciplina *Metodologia investigației științifice*, conform planului de studii din 2018, se predă în anul II, semestrul I. Cursul respectiv este propus studenților pentru a fi familiarizați cu tehnicile de elaborare a unor lucrări științifice ca, spre exemplu, teza de an, teza de licență, referatul, articolul științific; de realizare a unor texte literare și nonliterare. Disciplina respectivă asigură, în general, dotarea studenților cu relevante competențe privind exprimarea impresiilor și a punctelor de vedere în legătură cu anumite teme, deoarece orice creație trebuie să conțină semnele originalității și ale spiritului creator specific – ceea ce încercăm să dezvoltăm în pornirile cursanților. De la bun început insistăm asupra conștientizării faptului că orice tip de lucrare scrisă verifică gradul de cultură generală a persoanei, iar fiecare tip de text științific creat presupune respectarea anumitor cerințe.

Parcurgând această disciplină, în anul II, studenții asimilează cunoștințe temeinice privind metodele de cercetare. Discutând inițial despre sistemul stilurilor funcționale, punem accent pe caracteristicile lexicale, morfologice și sintactice ale stilului științific. Redactarea coerentă a referatului științific, constituie al doilea pas spre realizarea unei cercetări. Studenții însușesc cerințele de bază și, la evaluarea curentă nr. I elaborează deja produse finale pe care le susțin în fața colegilor.

Elaborarea tezelor de an constituie pasul II spre cercetări mai vaste, în care, de fapt, se pune baza ulterioarei pregătiri către realizarea și susținerea tezei de licență. La orele de curs, prin problematizări, dezbateri polemice și studii de caz, insistăm asupra dezvoltării deprinderilor de a reflecta corect asupra:

- actualității și importanței problemei abordate;
- problemei, scopului și obiectivelor tezei;
- metodelor, tehnicilor de cercetare utilizate în elaborarea tezei (în funcție de categoria de teză);
- descrierii subiecților – lot, eșantion, cazuri – în funcție de categoria de teză;
- suportului științifico-metodic (enumerarea autorilor și lucrărilor relevante din domeniul de cercetare – epistemologiei cercetării);
- valorii teoretico-aplicative a lucrării etc. [2, p. 41].

Fundamentarea teoretică și cercetarea experimentală constituie o tematică foarte importantă deoarece, licențiații, vor realiza în capitolul praxiologic, la nivel de constatare sau/și formare un scurt experiment pedagogic, întrucât domeniul lor de formare se încadrează în cel al Științelor Educației.

Un rol aparte îl are ora de curs în care însușesc regulile de citare; insistăm asupra corectitudinii trimiterilor, a selecției referințelor bibliografice actuale și în strânsă legătură cu tema cercetată; aducem explicații și accesăm publicațiile web și alte surse electronice.

Documentarea științifică, elaborarea aparatului categorial de noțiuni, structurarea și redactarea textului științific al capitolului I, teoretic, conform cerințelor unice ale Ghidului universitar, este

amplificată și valorificată prin vizite la bibliotecile municipale: B.P. Hasdeu, Națională etc. în perioada offline. Aceste ieșiri extracurriculare dau plus valoare cursului respectiv.

Disciplina *Metodologia investigației științifice* finalizează cu realizarea unui produs, numit – MINITEZĂ. Studenții realizează prezentări în Power Point și susțin public prima lor cercetare. În cadrul susținerilor respective organizăm mese rotunde la care pot participa nemijlocit și studenții anului I, cadrele didactice, colegii lor de la alte specializări.

Rolul acestor discipline în formarea competenței de cercetare este incontestabil, astfel formarea profesională inițială va pune accentul forte pe cultivarea interesului față de investigația științifică, ceea ce este foarte important.

Bibliografie:

1. Băban, A., *Metodologia cercetării calitative*, Presa Universitară Clujeană, Cluj – Napoca, 2002.
2. Antonesei Liviu (coord.), Labăr Vincențiu Adrian, Popa Nicoleta Laura, *Ghid pentru cercetarea educației*, Editura Polirom, Iași, 2009.

ACADEMICIANUL ȘI CRITICUL LITERAR HARALAMBIE CORBU

THE ACADEMICIAN AND THE LITERARY CRITIC HARALAMBIE CORBU

Liliana GROSU, dr., conf. univ.
Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
E-mail: grosu.liliana@usch.md

Rezumat: *Personalitatea criticului literar Haralambie Corbu se evidențiază prin valoarea contribuțiilor sale în investigarea procesului literar din Republica Moldova. Studiile critico-literare și articolele sale științifice scot în evidență principalele direcții de implicare ale profesorului, criticului și academicianului H. Corbu: crearea climatului spiritual cultural autohton, conservarea și promovarea tradițiilor, a valorilor etico-morale, precum și dezvoltarea gustului estetic și a spiritului critic.*

H. Corbu a pus în valoare moștenirea clasică a literaturii, care constituie în concepția autorului temelia culturii actuale, și s-a preocupat de procesul literar contemporan, urmărind trei obiective de cercetare: contextul social-istoric, contextul literar și individualitatea creatoare a scriitorului, iar criteriile ce pun în valoare un autor/ o operă literară se rezumă la următoarele: criteriul sociologic, criteriul estetic și criteriul cultural.

Așadar, H. Corbu a pus în evidență fundamentele culturii noastre, a contribuit asiduu pentru a dezvolta cultura artistică, estetică și filosofică a literaturii și criticii literare.

Cuvinte cheie: *proces literar, direcții, valori, gust estetic, spirit critic.*

Abstract: *The personality of the literary critic Haralambie Corbu is noted for the value of his contributions in the investigation of the literary process in the Republic of Moldova. The researches in literary criticism and his scientific articles highlight the main directions of engagement of the professor, critic and academician H. Corbu: the creation of the autochthonous spiritual and cultural climate, the conservation and promotion of traditions, of the ethical – moral values along with the development of the aesthetic taste and critical spirit.*

H. Corbu put forward the classical heritage of literature, which constitutes in the author's conception the foundation of the present-day culture, he was also concerned with the contemporary literary process by following three objectives of research: the socio – historical context, the literary context and the writer's creative individuality, while the criteria which put forward an author / a literary work come down to these: the sociologic criterion, the aesthetic criterion and the cultural criterion.

Thus, H. Corbu highlighted the foundations of our culture, contributed assiduously to the development of the artistic, aesthetic and philosophic culture of literature and literary criticism.

Key words: *literary process, directions, values, aesthetic taste, critical spirit.*

Introducere

În contextul ultimelor evenimente culturale din Republica Moldova, ne-am propus în articolul de față să relevăm personalitatea criticului literar Haralambie Corbu, doctor habilitat în filologie, profesor universitar, care s-a stins din viață la data de 11 mai 2021, la vârsta de 91 de ani. Membru al Academiei de Științe a Moldovei, membru al Uniunii Scriitorilor din Moldova, membru al Comitetului de Conducere al Asociației Internaționale de Studii Sud-Est-Europene al Academiei Române, Membru al Consiliului Coordonator al Secției de Științe Umanistice a A.Ș.M., Membru al Consiliului Științific al Institutului de Filologie a A.Ș.M., membru titular al Academiei Internaționale Central-Europene de Științe și Artă, H. Corbu și-a dedicat întreaga activitate pentru a valorifica moștenirea clasică a literaturii române și pentru a investiga procesul literar contemporan, astfel contribuind la valorificarea patrimoniului național literar, prin lucrări monografice, istorii literare, studii critico-literare și articole științifice.

Metodologia cercetării

La realizarea acestui articol am utilizat următoarele metode: documentarea științifică, generalizarea și sistematizarea informației, metoda descriptivă, metoda analitico-sintetică și interpretarea.

Rezultate

Personalitatea lui Haralambie Corbu s-a remarcat în literatura și cultura noastră prin câteva direcții

de implicare:

- *Crearea climatului spiritual cultural autohton*, fapt condiționat de ideea că „Cultura, spre deosebire de alte forme ale activității umane, se sprijină pe ideea continuității; de aceea, prin însăși esența și menirea sa culturală, ea trebuie să contribuie în chip fundamental la dezvoltarea stabilă și durabilă a ființei umane” [1].
- *Conservarea tradițiilor naționale*, prin punerea în valoare a scriitorilor naționali, a scrierilor cu caracter național și spirit autohton;
- *Promovarea valorilor etico-morale general-umane*;
- *Dezvoltarea gustului estetic și a spiritului critic*, necesar pentru a discerne actul literar autentic de cel neautentic.

E de remarcat faptul că, așa cum afirmă însuși autorul: „Literatura și arta sunt constituite de vază ale unei culturi. Cultura înseamnă spiritualitate, iar spiritualitatea se identifică până la urmă cu conștiința de sine a unui popor, a unui neam” [2, p. 42]. Criticul literar H. Corbu a demonstrat o hărnicie exemplară în acest sens, pornind de la literatura clasică spre investigarea procesului literar contemporan, a încercat să scoată în evidență fundamentele culturii noastre, să dezvolte cultura artistică, estetică și filosofică a literaturii.

Pornind de la cele două direcții (clasică și contemporană), criticul literar a încercat să răspundă la câteva întrebări fundamentale: “Cum își îndeplinește literatura funcțiile ei cardinale?”, “În ce măsură scriitorii sunt implicați în problematica majoră a epocii și cum răspund ei la comandamentele sociale și umane?”, “Ce este și ce nu este frumos autentic, valoare estetică reală?” [3, p. 5].

În privința valorificării moștenirii clasice, H. Corbu și-a expus punctul de vedere în volumul *In lumea clasicilor (1990)*, unde propune mai multe sinteze și interpretări asupra operelor scriitorilor clasici C. Negruzzi, Al. Russo, V. Alecsandri, Al. Mateevici, M. Kogălniceanu, B.P. Hasdeu. Acest demers se axează pe câteva argumente expuse de însuși autor. În primul rând, faptul că: „De la clasici pornim și la clasici revenim permanent”; în al doilea rând, „Moștenirea spirituală constituie nu numai temelia unei culturi, ci și aerul ei”, iar literatura are, așa cum afirmă criticul literar, o moștenire spirituală capabilă să răspundă exigențelor prezentului; în al treilea rând, „Aprecierea literaturii la justa ei valoare e cu putință numai pe fundalul secolelor trecute” [4, p. 6].

Nu putem trece cu vederea și preocupările în ceea ce privește creația eminesciană, în special lucrările: “Discursul direct. Aspecte ale publicisticii eminesciene”, “Eminescu și folclorul”, “Imaginea sâmburelui germinatoriu în creația lui Eminescu”.

Perspectiva dezvoltării unei societăți bine direcționate nu este posibilă fără cultură și fără literatura scrisă de înaintași, iar literatura are un rol foarte important în această mișcare de emancipare spirituală. Iată cum argumentează acest lucru însuși criticul literar: „De fiecare dată opera înaintașilor trebuie privită sub unghiul de vedere al ecoului viu și real, pe care îl are în actualitate, călăuzindu-ne în cercetările noastre de principiile metodologice științifice, de realizările gândirii și spiritului uman de pretutindeni și dintotdeauna” [ibidem].

Acest aspect – tratarea operelor înaintașilor în actualitate – pune bazele următoarei direcții de cercetare din activitatea lui H. Corbu, anume investigarea procesului literar contemporan, pornind de la problema genezei literaturii moderne. Principala lucrare, în care analizează particularitățile de bază ale devenirii literaturii ’48 în evoluție spre literatura modernă, este *Statornicirea literaturii moderne moldovenești și problema metodei de creație (1840-1860)*, apărută în 1976, în limba rusă. Perspectiva de analiză urmărește următoarele aspecte:

- Evocarea trecutului istoric;
- Valorificarea folclorului și a cronografiei naționale;
- Constituirea conceptului de limbă literară;
- Coexistența diferitelor curente literare;
- Formarea criticii literar-artistice;
- Afirmarea unor noi principii estetice de generalizare și tipizare a realității.

“Haralambie Corbu reușește să releve legătura strânsă dintre dezvoltarea artistică și dezvoltarea socială, corelațiile dialectice dintre omul de creație, procesul viu al vieții și mișcarea literară” [5, p. 8].

Pe baza acestui principiu, în cercetarea critică, Haralambie Corbu urmărește 3 obiective:

- 1) *Contextul social-istoric* în care are loc formarea personalității scriitorilor, precum și crearea, în particular, a unei opere literare;
- 2) *Contextul literar*, determinat de curentul dominant în epocă, influențele tradițiilor clasice,

perspectivile metodologice de creare a unei opere ș.a.

3) *Individualitatea creatoare a scriitorului.*

Aceste obiective dezvoltă direcțiile și problemele abordate de criticul H. Corbu:

- Aprecierea și ierarhizarea operelor;
- Raportul dintre *tradiție și inovație*;
- Raportul dintre *operă și creator*;
- Raportul dintre *nivelul și gustul artistic al societății*.
- Raportul dintre *istorie și psihologia receptării valorilor*.

Aceste direcții amplu analizate se regăsesc în lucrările scrise după anii 2000: *Discursul direct. Aspecte ale publicisticii eminesciene (2000)*, *Deschiderea către valori. Studii, eseuri, atitudini (2003)*, *Dincolo de mituri și legende (2004)*, *Fața ascunsă a cuvântului (2007) ș.a.*

Poziția lui H. Corbu în privința aprecierii și ierarhizării operelor literare reiese din concepția că întrucât „opera înaintașilor devine un puternic factor cultural din momentul când ea este pusă la dispoziția cititorului în ediții bine întocmite și bine comentate” [6, p. 23], atunci nu putem „subestima niciodată” o operă literară, chiar dacă „influențele ei nu merg întotdeauna pe verticală”, deoarece aceasta poate constitui o probă, un punct de confruntare și de redirecționare a culturii literar-artistice pe calea adevărului.

În ceea ce privește *raportul dintre tradiție și inovație*, autorul are o poziție conciliantă, care nu neagă tradiția și, în același timp, este deschis spre inovație, altfel n-ar fi posibilă trecerea de la arhaic la adevărata modernitate. Iată unele idei care susțin această poziție: „Ignorarea tradițiilor înseamnă regres literar...”, pe de altă parte, „A păstra tradiția, moștenirea culturală – nu înseamnă a ne mărgini la ea”, iar pentru a împăca aceste poziții, autorul susține că: „Idealul, în ce privește însușirea tradițiilor naționale sau asimilarea influențelor literare străine, rămâne – selectarea critică” [7, p. 24].

Opera literară, așa cum susține reputatul critic, trebuie pusă în raport cu profilul individual al creatorului/autorului ei, pentru că dimensiunile interioare ale creației decurg din crezul cetățenesc-artistic al acestuia, din modul de a gândi, de a crea sisteme relaționale între evenimente, ideologii, concepte și principii general-umane, pentru că, într-un final, „forța de influență a operei de artă depinde, înainte de toate, de încărcătura ideologică și artistică pe care o conține, încărcătură, care se află în corelație directă cu dimensiunile talentului omului de creație” [8, p. 44].

De asemenea, H. Corbu a pus în corelație *opera și nivelul și gustul artistic al societății consumatoare*, susținând faptul că: „Dezvăluirea multilaterală a potențelor operei de artă este posibilă în condițiile unei societăți ce posedă un nivel și gust artistic înalt dezvoltate” [9, p. 44].

Preocuparea privind *raportul dintre istorie și psihologia receptării valorilor* îi revine cititorului, care de-a lungul timpului pune în valoare sau neagă o anumită operă literară, un anumit creator, în dependență de mai mulți factori care intervin în procesul receptării, unii de natură strict personală – experiența de lectură, nivelul de cultură individuală, alții de natură socială – psihologia, mentalitatea și ideologia societății contemporane, principiile promovate în rândurile tinerilor generații, situația social-politică și chiar economică a societății, precum și alți factori interni sau externi care influențează istoria receptării literare.

Întru susținerea acestui raport, în lucrarea *Deschideri către valori*, H. Corbu vine cu următorul argument: „Ultimii trei ani (lucrarea fiind publicată în 2003), ca și cei zece anteriori au fost marcați în fond de aceleași probleme și întrebări: în ce măsură suntem deschiși și apți pentru a emite sau asimila adevărate valori – fie artistice, fie umane, fie culturale, fie sociale și politice, fie naționale și universale – pentru a ne defini, în cele din urmă, identitatea etnică și intelectuală și a ne determina, măcar și sub semnul provizoratului, locul nostru în istorie, în lumea de azi, aflată în zodia unor incertitudini și contorsionări fluide și deosebit de dramatice” [10, p. 9].

În concepția lui Haralambie Corbu, criteriile ce pun în valoare un autor/ o operă literară se rezumă la următoarele:

- **Criteriul sociologic**, ce vizează atitudinea față de cultura/literatura din trecut;
- **Criteriul estetic**, cel care stabilește valoarea ierarhică a operelor la nivel național și internațional;
- **Criteriul cultural**, raportat la descoperirile științei contemporane, la valorile literaturii universale și la progresul spiritului uman, în general, pentru că, așa cum susține H. Corbu. „cultura în genere, cea spirituală – în particular, este rezultatul activității umane multisekulare și multimilenare” [11].

Despre vasta activitate și creație a criticului literar au scris contemporanii săi, precum și critici literari care i-au cunoscut implicațiile în viața culturală și literară a spațiului nostru basarabean. Bunăoară

N. Bileșchi scrie următoarele: „Rândurile lucrărilor lui Haralambie Corbu ne conturează un cercetător de o fire pasionată, dar și echilibrată, un om cu viziune largă, apt să cuprindă în obiectiv probleme de mare rezonanță teoretică și practică, un critic cu reale aptitudini de analiză și largi posibilități de sinteză” [12, p. 24]. Același lucru subliniază și M. Dolgan: „Lucrările de critică și istorie literară ale lui Haralambie Corbu au statornicit în conștiința cititorului de la noi imaginea unui specialist în știința literaturii, harnic, meticulos, înzestrat cu o susținută conștiință a responsabilității, care investighează în complex și cu pătrundere analitică atât moștenirea literară din perspectiva actualității, cât și procesul literar contemporan raportat la valorile clasice” [13, p. 24].

Trebuie să recunoaștem că unele aprecieri conțin și învinuiri pentru tratarea unor probleme ideologice marxist-leniniste sau din ideologia regimului totalitar comunist, dar pentru acestea, însuși autorul are un răspuns: „Tot ce am scris, îmi aparține; de tot ce am scris port personal și de unul singur răspundere în fața lumii și în fața propriei conștiințe; ar fi o mare lașitate să pun pe seama cuiva păcatele sau propria mea lașitate. E altceva că, pornind de la experiența acumulată și luând în considerare zigzagurile timpului parcurs, multe din cele spuse și scrise nu le-aș scrie deloc sau le-aș spune și le-aș scrie cu totul altfel. Însă toată povestea e că propria biografie, ca și istoria în genere, nu poate fi retranscrisă, corectată, redactată, ajustată... Istoria este așa cum este...” [14, p. 4].

Concluzii

Așadar, observator atent al mutațiilor ideologico-estetice ale literaturii, Haralambie Corbu posedă capacitatea de a interpreta în mod dialectic și istoricește fenomenele artistice, înscriindu-le de fiecare dată în mișcarea literară anterioară și în cea de perspectivă, ierarhizându-le valoric.

Bibliografie:

1. Corbu H., *Cultura spirituală ca factor prioritar al dezvoltării umane durabile*, disponibil pe <http://bsclupan.asm.md/img/userfiles/file/Biobibliografia%20acad.%20Haralambie%20Corbu.pdf>.
2. Corbu H., *În lumea clasicilor*. Chișinău: Lumina, 1990, p. 42.
3. Dolgan M., *Responsabilitatea cuvântului critic*. Chișinău: Aramis, 1987. 325 p.
4. Idem.
5. Dolgan M. *Responsabilitatea cuvântului critic*. Chișinău: Aramis, 1987. 325 p.
6. Corbu H., *În lumea clasicilor*. Chișinău: Lumina, 1990, p. ???
7. Ibidem, p. 24.
8. Ibidem, p. 44.
9. Ibidem.
10. Corbu H., *Deschideri către valori: studii, eseuri, atitudini*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2003.
11. Corbu H., *Cultura spirituală ca factor prioritar al dezvoltării umane durabile*, disponibil pe <http://bsclupan.asm.md/img/userfiles/file/Biobibliografia%20acad.%20Haralambie%20Corbu.pdf>
12. Corbu H., *Bibliografie*. Alcătuitori: Tatiana Celpan, Valentina Tcacenco. Chișinău: Biblioteca Științifică Centrală „Andrei Lupan” a Academiei de Științe a Moldovei, 2013, p. 24.
13. Ibidem.
14. Ibidem, p. 4.

NICOLAE DABIJA ȘI PREOCUPĂRILE SALE DE LITERATURĂ ROMÂNĂ VECHĂ

NICOLAE DABIJA AND HIS CONCERNS OF OLD ROMANIAN LITERATURE

Svetlana KOROLEVSKI, cercet. științ.,

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu-Hasdeu”

E-mail: svetkor@mail.ru

Rezumat: *Animator al renașterii prin carte, prin revenirea la rădăcini, Nicolae Dabija publică articole despre istoria și literatura română, întocmește manuale și crestomații (Daciada, 1990; Nasc și la Moldova oameni, 1992; În căutarea identității, 2002), menite să cultive sentimentul de neam și certitudinea identității naționale. Proiecția sa culturală implică recuperarea trecutului, a memoriei ca cheazășie a evoluției. Pentru istoria literaturii române vechi sunt importante Antologia poeziei vechi moldovenești. Modele și reconstituiri (1987), amplă și incitantă panoramă a începuturilor versului românesc; în care adună fragmente din autori mai puțin cunoscuți sau rămași în uitare, pe care le transpune din slavonă, vechea rusă sau ucraineană, polonă, latină sau greacă, și volumul de eseuri Pe urmele lui Orfeu (1983; ed. a doua, revăzută și completată, 1990), în care autorul readuce în actualitate figuri luminoase de mari cărturari români (mitropoliții Dosoftei și Varlaam; Grigore Ureche; Miron Costin; Dimitrie Cantemir, Gheorghe Asachi, Constantin Stamati, Alecu Russo, Bogdan Petriceicu-Hasdeu, Mihai Eminescu, Alexe Mateevici), pornind, implicit, de la un vast și prețios material documentar depistat în arhivele din Moscova, Sankt-Petersburg, Harcov, Kiev, Lvov. Sunt contribuții semnificative care mențin viu interesul pentru trecutul istorico-cultural și pentru „noutatea neînvechită” a primăverilor noastre literare.*

Cuvinte-cheie: *Nicolae Dabija, literatura română veche, istorie literară, poezie, suflul istoriei, lumina cărților vechi.*

Abstract: *Animator of the rebirth through books by returning to its roots, Nicolae Dabija publishes articles about Romanian history and literature, elaborates textbooks and chrestomathies (Daciada, 1990; People are born in Moldova, 1992; Searching for identity, 2002), aimed at cultivating the patriotic feeling and the certitude of national identity. His cultural projection involves restoring the past and the collective memory as a proof of evolution. For the history of old Romanian literature, we consider important the Anthology of Moldavian old poetry. Patterns and restructures (1987), an ample and inciting panorama of the beginnings of Romanian verse; which collects fragments from less known authors or forgotten, which are transposed in Slavic, old Russian or Ukrainian, Polish, Latin or Greek languages, and the volume of essays On the path of Orpheus (1983; second, revised edition, 1990), in which the author brings into attention important Romanian writers (bishops Dosoftei and Varlaam; Grigore Ureche; Miron Costin; Dimitrie Cantemir, Gheorghe Asachi, Constantin Stamati, Alecu Russo, Bogdan Petriceicu-Hasdeu, Mihai Eminescu, Alexe Mateevici), starting from a vast and rich documental material found in the archives from Moscow, Sankt-Petersburg, Kharkov, Kiev, Lvov. These are significant contributions which keep alive the interest for the historical and cultural past, and for the „not old news” of our literary springs.*

Keywords: *Nicolae Dabija, old Romanian literature, literary history, poetry, the history impact, the light of old books.*

Nicolae Dabija a fost un temerar. În tot ce a gândit și a scris. În intenție și realizare. „Formator de conștiință națională, cunoscător al tainelor limbii române, un enciclopedism extins de la poezie și literatură pentru copii la eseistică, istorie, istorie literară, didactică, publicistică... mereu în căutarea precuvintelor unui prepoem”. Așa îl definea, acu niște ani, un mare prieten al literelor române din Basarabia, gălățeanul Theodor Codreanu [4, p. 4]. „Literatul e și istoric, poetul se arată a fi și un militant al cauzei naționale, cauză căreia i s-a dedicat, din adolescență, cu trup și suflet”, constata istoricul ieșean Alexandru Zub [16, p. 38]. „Lider de generație, scrie o poezie în cheie imnică, elegiacă sau monodică, programatic mesianică în ultimele volume” rezuma, în *Istoria sa*, Mihai Cimpoi [3, p. 224]. Poemele, caligrafiate „cu o pană de înger”, adevărate „peisaje ale sufletului” (Eugen Simion), sunt zămislite de un poet „care-și asumă cu responsabilitate și admirabil curaj sarcina lumii sale” [14, p. 40].

Nicolae Dabija, cioplitorul de ferestre, aveau să intituleze autorii ampla, impresionanta monografie bibliografică, apărută în colecția **Bibliographica** a Bibliotecii Municipale „B. Petriceicu-Hasdeu” [13], care adună în cele șase sute de file date exacte, meticolos întocmite, privind opera sa și toate referințele de care a beneficiat vasta și efervescenta sa activitate.

Scrierile dabijiene numără și studii istorico-literare sau de critică literară care îl definesc drept un cercetător subtil și atent al procesului literar românesc, cu precădere din spațiul basarabean.

Animator al renașterii prin carte, prin revenirea la rădăcini, Nicolae Dabija publică articole despre istoria și literatura română, întocmește manuale și crestomații (*Daciada*, 1990; *Nasc și la Moldova oameni*, 1992; *În căutarea identității. Istoria neamului românesc din Basarabia povestită pentru elevi*, 2002; ed. a 2-a, ad., 2002; ed. a 3-a, 2004), menite să cultive sentimentul de neam și certitudinea identității naționale. Proiecția sa culturală implică recuperarea trecutului, a memoriei ca cheazășie a evoluției. Pe urmele lui Eminescu, pentru care trecutul, vechile cronici și bravele fapte ale strămoșilor au constituit un continuu fond de inspirațiune, „poet autentic din familia acelor remarcabili caligrafi care se adaptează mai multor stiluri, ...nevoit să-și învingă duișia structurală și să-și asume un rol mesianic, Nicolae Dabija dă impresia, în tot ceea ce scrie, de onestitate și forță morală; un melancolic luminos, deloc resemnat, cu o mare disponibilitate retorică” [14, p. 36-37]. Nicolae Dabija a făcut din istoria neamului și din vechile poeme un scut, la a cărui pavază a înțeles să meargă mai departe. „Rădăcinile unui popor sunt monumentele lui, inclusiv cele scrise. A te dezice de ele înseamnă a te dezice de rădăcini” [1, p. 14].

Preocupările sale de literatură română veche denotă o temeinică cunoaștere a culturii medievale române, o stăpânire în detaliu a monumentelor de cultură scrisă (și nu doar românești), impresionează prin vasta informație și minuțioasa documentare și ni-l relevă drept un atent interpret. Cartea veche românească are, pentru cultura română, pentru devenirea noastră spirituală și intelectuală, o importanță de necontestat. „A vorbi despre Cartea veche a Moldovei înseamnă a vorbi despre Istoria Țării” [1, p. 47]. Meditând asupra mesajului literaturii române vechi, spațiu al cunoașterii și al definirii noastre, revalorificând întreaga moștenire culturală, inclusiv scrierile de expresie slavonă – restituim patrimoniului nostru ceea ce-i aparține pe bună dreptate, consideră Nicolae Dabija. Or, cum bine sublinia un reputat cercetător al istoriei mentalităților, cu cât pătrundem mai adânc în culturile tradiționale, cu atât ne apropiem de substratul general uman [9].

Pentru istoria literaturii române vechi sunt importante *Antologia poeziei vechi moldovenești. Modele și reconstituiri* (1987), amplă și incitantă panoramă a începuturilor versului românesc; în care Nicolae Dabija adună fragmente din autori mai puțin cunoscuți sau rămași în uitare, fragmente pe care le transpune din slavonă, vechea rusă sau ucraineană, polonă, latină sau greacă, și volumul de eseuri *Pe urmele lui Orfeu* (1983; ed. a doua, revăzută și completată, 1990), în care autorul readuce în actualitate figuri luminoase de mari cărturari români (mitropoliții Dosoftei și Varlaam; Grigore Ureche; Miron Costin; Dimitrie Cantemir, Gheorghe Asachi, Constantin Stamati, Alecu Russo, Bogdan Petriceicu-Hasdeu, Mihai Eminescu, Alexe Mateevici), pornind, implicit, de la un vast și prețios material documentar depistat în arhivele din Moscova, Sankt-Petersburg, Harcov, Kiev, Lvov.

Sunt contribuții semnificative, marcate de tulburătoare intuiții, texte-deschideri de real interes privind trecutul istorico-cultural și „noutatea neînvechită” a primăverilor noastre literare.

În peisajul cultural basarabean aceste cărți se încadrau, onorabil, în suita nu foarte multor explorări critice ale perioadei medievale (Amintesc cele câteva ediții din cronicarii moldoveni Gr. Ureche, Miron Costin, Ion Neculce; datorate lui Eugeniu Russev, lingvistei Tatiana Celac și istoricului Pavel Dimitriu; *Istoria limbii și a literaturii vechi moldovenești. Crestomație pentru facultățile de filologie*, editată de prof. univ. Gh. Dodiță și Vitalie Marin în 1966; Dosoftei, *Opere poetice*, 1989, volum îngrijit de Pavel Balmuș; vor urma și alte ediții, dar mai târziu; monografiile lui Eugeniu Russev, *Slova cronicărească – ecoul bătrânei Moldove*, 1974; *Cronografia moldovenească din veacurile XV-XVIII*, 1977; articolele semnate de Pavel Balmuș, Victor Cirimpei, Andrei Eșanu, Dumitru Grama, Gheorghe Bobâna și alți câțiva împătimiți ai vechilor hrisoave).

Pe urmele lui Orfeu. Articole și eseuri (editura „Literatura artistică”), inspirat omagiu înaintașilor și rezultat a migăloase și asidui cercetări prin arhive, biblioteci, muzee din lumea mare, apare în 1983, prin susținerea lui Pavel Boțu, la acea dată președinte al Uniunii Scriitorilor din Moldova. Desprindem din prefața semnată de scriitorul P. Boțu: „Poetul se apropie cu evlavie și înțelepciune de acele relicve ale trecutului, care întregesc calea istorică a poporului moldovenesc, chipul spiritual al înaintașilor noștri, a acelor oameni de stat și cărturari, care au ctitorit și au ocrotit primele lujere fragile ale culturii, ale

devenirii noastre...” [2, p. 3]. O succintă postfață, *Ecouri actualizate*, semnează Vasile Badiu; tot el, alături de Vasile Coroban, apărând pe post de recenzenți științifici ai volumului.

Ediția a doua *Pe urmele lui Orfeu. Eseuri*, revăzută și substanțial completată, vede lumina tiparului la editura „Hyperion”, în 1990. Compartimentul *Aprecieri critice* reia cuvântul-înainte al lui Pavel Boțu din prima ediție; dar mai include: considerațiile lui Vasile Coroban, care distinge în aceste pagini „un element nou – rememorarea; atmosfera afectivă a relatării, care întreține interesul viu față de destinul omenesc al acestor mari făuritori ai culturii vechi... autentice eseuri prin conținutul inspirat, prin stilul lor clar și expresiv” [5, p. 348-349] și cele ale lui Victor Macarie (Iași), care remarcă, cu deosebire, paginile sugestive privind „personalitatea marelui voievod și cărturar Dimitrie Cantemir, cu toate peregrinările de care a avut parte în viața sa atât de zbuciumată” și „deosebita atenție de care se bucură Mihai Eminescu, această nepieritoare figură a literaturii românești și universale”. Cercetătorul se arată impresionat de „bogata și bine aleasa iconografie, 32 de pagini în afara textului”, volumul în sine numărând 351 de pagini [Reprodus din *Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie „A.D. Xenopol”*, XXV, 1988, Volumul I, p. 609].

Publicistul Vlad Pohilă sublinia „fulminantul succes de care s-a bucurat această carte – și la publicul cititor, și în rândul criticilor literari, fiind considerată în epocă o revelație, un veritabil eveniment editorial” [11, p. 31]. Dan Mănuță salută apariția în articolul *Editorial basarabean* („România literară”, 1991, 17 ianuarie, p. 11; text reluat de revista „Basarabia”, cu titlul *Pe urmele lui Orfeu*, nr. 10, 1991): „rămâne incontestabilă revendicarea unei tradiții care rupe zăgazurile unei geografii literare păgubitoare... Contribuția reală pe care Nicolae Dabija o aduce prin investigațiile sale constă, înainte de toate, în descoperirea prezențelor românești în culturile ucraineană și rusă. Nu este vorba numai de lucruri în genere cunoscute, care reprezintă cadrul, amplu și convingător, prin receptarea lor de către toți istoricii literari, atât români, cât și ruși. Printre aceste rememorări, dovedind o bună cunoaștere a trecutului nostru, Nicolae Dabija își așază cu îndreptățită satisfacție descoperirile proprii”; iar criticul Alex Ștefănescu nu întârzie să-i facă o amplă prezentare în paginile aceleiași „României literare”, 1991, 14 martie, p. 11 – *Nicolae Dabija sau lupta cu amnezia* (text reluat de „Moldova Suverană”, pe 29 mai 1991), în care constată: „cartea lui Nicolae Dabija constituie o victorie împotriva uitării și ne face să simțim fiorul călătoriei în timp”.

În 2016, la editura bucureșteană „Detectiv literar”, apare ediția a III-a a volumului.

Luminile sufletului a căutat să desprindă din vechile pagini Nicolae Dabija. Citez din eseul *Limba vechilor cazanii...*: „...întru a-și limpezi apele sufletului său, cum scrisese [Varlaam – n.n.] și pe o filă a *Cazaniei* [Cu titlul ei complet, care trebuie cunoscut și promovat: **Carte românească de învățătură duminecele preste an și la praznice împărătești și la svinții mari, cu dzisa și cu toată cheltuiala lui Vasilie voivodul și domnul Țării Moldovei, din multe scripturi tălmăcită din limba slovenească pre limba românească de Varlaam Mitropolitul de Țara Moldovei în tiparul domnesc, în mănăstirea a trei Svetiteli, în Iași, de la Hristos 1643 – n.n.]: **«Când petreace omul în fum, atunci-i lăcrămează ochii și de iuțimea fumului doru-l ochii și orbăsc; iar dacă iase la văzduh curat și la vreme cu senin, de să priimblă pre lângă izvoară de ape curgătoare, atunci simtu mai veseli ochii și mai curați și sănătate dobândesc din văzduh curat...»** [7, p. 85]. Sau acest fragment, absolut revelator: „Textul este plin de poezie. Stilul pe alocuri prevestește pe Creangă: **«Era un împărat mare și puternic, și avea doi robi...»**... Unele întorsături de peniță îl anunță pe Miron Costin: **«...și dzilele și aiii și viața noastră, toate ca un fum trec...»**. Alte pasaje aduc aminte de bocetele populare: **«O, ceriule și pemente, plângeți cu mine, maici, că fiul meu și lumina ochilor voștri se stinse acum, glășiți cu mine, fecioare, că mirele sufletelor voastre groapei se dă...»** [7, p. 91]. Sau: „...din mahalalele sărace se auzeau lăieșii, care, lovind un fier de altul sau capete de lemn groase, căutau să sperie «ciuma», ca s-o alunge din oraș: **«Na-ți salba cu florile/ Și-mi lasă tu zilele»** [7, p. 79].**

Apreciind valoarea istorică și literară a scrierilor vechi, Nicolae Dabija a căutat să evidențieze și importanța lor ca excepționale monumente de limbă. Poet fiind, sufletul său a vibrat la orice întorsătură meșteșugită, la orice metaforă: „Mă întreb adesea: oare ce sensuri pierdute aveau atunci cuvintele de mai jos, de Varlaam le așază alături? Aveau diferențe de nuanțe – aceste pleonasme aparente azi, dar ieri, atunci?! Când Varlaam vorbește de **«vindecarea și istelenia orbului»**, de faptul că **«multe ciudese și minuni au fost pre lume»**, când zice de **«voroave și cuvinte»**, de **«liubov și iubire»**, de **«făcătoriu și tvorețul de sus»**, sau când folosește aceste forme ale verbului **«răspunse de grăi, răspunse de dzise»** – face impresia că Varlaam le folosește paralel pentru nuanțe sau chiar sensuri, diminuate de-a lungul secolelor. Unele pagini se citesc de parcă ar fi scrise azi” [7, p. 93].

Vom remarca și capacitatea de cuprindere/generalizare/reconstituire a contextului. În câteva rânduri, bunăoară, aflăm radiografiată o epocă, o lume, o stare de lucruri: „În primul sfert al secolului al XIX-lea, când Evul Mediu mai continua în Moldova, când se mai multiplica scrisă de mână *Cazania* mitropolitului Varlaam (ca și cum ne aflăm în plin veac XVII), când la Iași Prale mai versifica psalmii regelui David, cu mult sub nivelul stihurilor bătrânului Dosoftei, de parcă nu trecuseră, între timp, mai bine de 150 de ani; când Costache Conachi «cădea în leșin» aproape în fiecare poezie de dragoste, cum cerea și moda adusă de greci în Moldavia; și când la Weimar Goethe scria *Faust*, iar la Chișinău Pușkin făcea primele schițe ale poemului *Evgheni Oneghin* – Gheorghe Asachi, un tânăr cărturar moldovean, cerca printre primii – ca să nu zică aproape de unul singur, să includă Moldova, cultura acesteia, în context european. Să europenizeze această bucată de Europă întoarsă de mai bine de trei secole cu fața spre Asia sultanilor sau țarilor. Efortul era titanic” [7, p. 217]. *Un deschizător de drumuri – Gheorghe Asachi*. Căruiia îi datorăm atât de multe, despre care vorbim atât de puțin, astăzi.

Antologia poeziei vechi moldovenești. Modele și reconstituiri apare, după cum se știe, în 1987, la editura „Literatura artistică” din Chișinău și se așază în imediata apropiere a volumului scos în 1985, la București: Minerva, *Poezie veche românească*. Antologie, postfață, bibliografie și glosar de Mircea Scarlat, înzestratul critic și istoric literar. Mircea Scarlat ne dă și o inspirată *Istorie a poeziei românești*, în câteva volume, ultimul, al IV-lea, apărut postum [15]. Convins că „mult prea des s-a căzut în eroarea de a se considera că poezia română începe odată cu Ianache Văcărescu; atunci când acesta se naștea, însă, noi aveam poezie scrisă de trei secole și jumătate!” [12, p. 5], antologatorul bucureștean remarca trei distincte componente în devenirea/afirmarea poeziei vechi românești: 1. Versuri scrise de români în limbile slavonă, latină, greacă, italiană, polonă; 2. Vechi traduceri românești; 3. Versuri originale în românește [12, p. 205-226]. În 1996, profesorul bucureștean Eugen Negrici scoate la Craiova ediția *Poezia medievală în limba română*, care, completată, este reeditată la Iași: Polirom, în 2004, cu același titlu, iar o a treia ediție, revăzută, apare de curând, în 2020, la editura Muzeului Literaturii Române din București, cu titlul *Începuturile poeziei românești*. Eugen Negrici semnează și un amplu studiu, *Expresivitatea involuntară*, apărut în 1977 (reeditat în câteva rânduri), consacrat literaturii române medievale. Să adăugăm și alte două titluri cu tangență la subiectul dat. În 1977, istoricul literar Efim Levit edita *Poezia moldovenească modernă la începuturile ei*. Chișinău: Literatura artistică; ediția a doua, revăzută și completată, cu titlul *Antologia poeziei moderne moldovenești. 1770-1840* apare în 1988, iar academicianul Eugen Simion, în 1980, studiul monografic *Dimineața poezilor. Eseu despre începuturile poeziei române*. O parcurgere atentă a acestor volume/studii, din perspectiva temei anunțate, se impune – vom reveni, neîndoios; reținem, însă, în aceste punctări introductive, interesul manifestat pentru segmentele aurorale ale culturii române și constatarea că aceste abordări se numără printre puținele sinteze consacrate versificației culte românești în Evul Mediu.

Antologia lirică a lui Nicolae Dabija încearcă să reconstituie filele de început ale vervei poetice medievale românești (ne spune chiar alcătuitorul – „să restituim literaturii noastre pagini ce-i aparțin, autori uitați pe nedrept, file de poezie rătăcite prin arhive și manuscrise vechi” [1, p. 13]), reliefând sclipiri rimate/ritmate în textele vechi românești, inclusiv de expresie slavonă. „Multe din baladele sau cântecele noastre bătrânești se pare că au fost compuse inițial în limba oficială de atunci a administrației – slavona, corespondente ale lor găsindu-se și la popoarele slave vecine. ...Sub haina slavonă poate fi întrezărit sufletul moldovenesc al poemelor, începând cu lucrările autorilor de la «școala putneană» și terminând cu cele ale ultimului poet de expresie slavonă – Anastasie Krimka, ce a activat la începutul secolului al XVII-lea” [1, p. 24].

Efortul de redescoperire/semnalare/readucere în actualitate a textelor/fragmentelor/pasajelor lirice din vechile tipărituri a însemnat enorm pentru cititorul basarabean al anilor '80, pentru că venea să completeze o breșă sensibilă din universul cunoștințelor noastre atingătoare de literatura română veche, în speță poezia. E adevărat, un efort marcat pe alocuri de un „entuziasm neostenit al asociațiilor”, dar care ne oferă, de cele mai multe ori, ca și în tulburătoarea călătorie *Pe urmele lui Orfeu*, „adevărate restituiri de istorie literară, completări și precizări ale unor detalii” (Dan Mănuță). Astfel, poetul Dabija migălește asupra începuturilor literare, desprinde rânduri de poezie în *Codicele Voronețean (Și limba ieste focu...; Ce va fi viața voastră? Aburu iaste...)*; în *Psaltirea Șcheiană (Și hi-va ca lemnul/ răsădit lângă ieșitul apei/ ce rodul său dă/ în vremea sa/ și frunza lui nu cade/ și toată cată ce face dospește...)*; în *Psaltirea Hurmuzaki (Se veselească-se înrîmă mea/ a se teme de numele tău)*; în *Cronica* lui Macarie (*A fost o iarnă aspră, încât și copacii au secat...)*; în *Cronica* lui Eftimie (*A fost ascuns ca odinioară lumina sub oboroc/ ori ca luceafărul sub pământ/ și a străbătut/ ca o stea luminoasă de la miază-noapte/ și, în*

drum spre miază-zi/ s-a îndreptat bărbătește spre patria sa/ pentru a lua domnia în Moldovlahia); în *Pravila* ritorului Lucaci, originar din „Costești, de pe Ciuhur”; care se călugărește în 1581 și se retrage la Putna, unde, „în luna iulie, 8 zile, isprăvește această carte” (*Să-l îmblânzească și să-i aducă/ amente de corabie, cându împle/ corabiia de treace de măsură,/ ea se afundă, iar de-i deșartă ea gioacă/ și de e în vreme împlută bineșor/ pără unde-i iaste ei măsura; ce să-i viie lui înțelepciune/ și adevărată credință*) și ne face atenți la savoarea ei.

Sau acest *Stih*, de o scripitor-eternă prospețime: *Alături șed: pasărea și motanul precuvios/ Și unul pre celălalt se privesc,/ pohticios*, dintr-un *Mineu* pentru luna februarie, alcătuit la mănăstirea Putna, în sec. al XVI-lea, și care se află azi în secția de manuscrise a unei importante biblioteci moscovite, unde a și fost răsfoit de antologator. Versul în slavonește (*Смиранный кот с птицею судящее/ И един на друго го прилежно смотряще*) e caligrafiat pe ultima copertă, pe partea din interior. N. Dabija, care ne dă traducerea în română, vede drept autor al acestei „prime epigrame moldovenești” pe alcătuitorul cărții „scrise la 1530, ghenarie”, ieromonahul Ștefan, chiar dacă manuscrisul conține și alte inscripții, ceva mai târziu, din care pot fi descifrate și alte nume.

Remarcă accentele preeminesciene (semnalate, e adevărat, la acea oră de critica literară românească, dar nu și la Chișinău încă) în poezia lui Dosoftei – „sunt surprinzătoare prin prospețimea și frumusețea lor poetică, Dosoftei fiind într-un fel poetul care îl anunță, prin anumite imagini ale sale, pe Eminescu” [1, p. 144] (*Peste luciul de genune/ Trec corăbii cu minune*); se delectează cu ritmul poematice-metaforic al *Istoriei ieroglifice*, scriere care continuă să ne fascineze (*Eu m-am venit,/ m-am veștežit/ și ca florile de brumă m-am ovilit./ Soarele m-au lovit,/ căldura m-au pălit,/ vânturile m-au negrit,/ drumurile m-au ostenit,/ dzilele m-au vechit,/ ochii m-au îmbătrânit,/ nopțile m-au schimoșnit/ și, decât toate mai cumplit,/ norocul m-au urgisit/ și din dragostele tale m-au izgonit; Că coliba în țarina sa,/ și bordeiul în pământul său,/ decât palaturile/ în străinătate,/ mai desfătate/ și mai frumoase/ a fi/ socotiră; Ochiuri de cocoară,/ voi, limpezi izvoară...); admiră fraza lui Neculce, „cel căruia nu i-au mai trebuit istoric strein să citiască și să scrie, că au fost scrisă în inima sa” [10, p. 810] – „unele fragmente din cronică sunt scrise parcă de pana unui poet” [1, p. 180]; citează din Ioniță Copilul (sau Ioniță Popa, cum își zicea chiar el), „putându-se urmări aici influența poeziei populare, versuri prin care e anunțat C. Conachi și poezia sentimentală moldovenească, într-o perioadă când în literatura noastră se mai versificau *Stihuri la stemă*” [1, p.188] (*Acu, în luna lui mai,/ Când îi câmpul ca un rai,/ Și câmpul îi înflorit/ Și-i cu iarbă acoperit,/ Când te duci la preumblare,/ Ori cu butca, ori călare,/ Și pui masa să mănânci,/ Îți vine somn să te culci./ Iar dacă te depărtezi/ Pe la vii, pe la livezi,/ Multă frumusețe vezi./ Cu ochii te desfătezi,/ Privighetoare ascultând.../ La Copoul cel vestit*); reia pasaje versificate din scrierile populare, foarte gustate în epocă (*Archirie și Anadan, Filerot și Antusa* ș.a.), care au cunoscut în Țările Românești o intensă circulație sau unele însemnări marginale, „consemnate pe câmpurile manuscriselor – note anonime ca niște mici poeme” [1, p. 205]. Cum e și însemnul pe o carte liturgică din secolul al XVII-lea: *Scris-am eu.../ Ca să să știe, că am scris/ cu mână de țărână,/ Mâna putrezește,/ iar cine citește/ tot pomenește*. Încheie panoramarea aceste marginalii pe care antologatorul le află inserate pe scoarța manuscrisului *Culegerii de cuvinte și învățături*, de la 1784, și care se păstrează, ne spune Nicolae Dabija, la Arhiva centrală de stat a R. Moldova: *Corabia câștigă adăpostire la mal,/ iar scriitorul se bucură la sfârșit*.*

Nicolae Dabija. Drumul spre biserică.. Rânduri și gânduri creștine continuă, într-un fel, preocupările anunțate în volumele anterioare. Cartea apare în 2013, prin osârdia preotului Octavian Moșin, care în succintul cuvânt introductiv remarcă (intâmplător oare?) că Nicolae Dabija nu scrie de dragul scrisului, ci de la suflet la suflet. Compartimentul *Pagini de literatură română veche* include fragmente privind *Începuturile poeziei noastre*, care, de fapt, vin să completeze paginile *Antologiei* apărute în 1987. E și cazul acestui înălțător poem, pe care Grigore Țamblac îl scrie, pe la 1404, pe când era egumen al mănăstirii Neamț, „în medio-bulgară, probabil pentru corul mănăstirii; un poem care a avut o largă circulație vreme de câteva secole în toată lumea ortodoxă” [8, p. 148]. Transpunându-l pe românește, Nicolae Dabija îl smulge din uitare, înlesnindu-i calea spre sensibilitatea estetică a omului modern:

Dor de Dumnezeu

Nici grijile ce vin grămadă,
Nici temniță și nici corvoadă,
Și nici, mai tulbur, văzul meu –
Nu vor putea nicicând să scadă
Din dorul meu de Dumnezeu [8, p. 148].

Respect pentru înaintași, un alt capitol, în care scriitorul ne dă întâlnire cu Petru Movilă, ctitorul, mitropoliții Varlaam, Dosoftei, Gavriil Bănulescu-Bodoni, „bărbați ai Moldovei, care și-au consumat sufletul ca pe o făclie întru a le lumina altora calea către carte și învățătură” [8, p. 252]; poetul Mateevici, a cărui poem – *Limba noastră* – „este o expresie, una dintre cele mai adecvate, ale sufletului întregii Basarabii, rănite și deșteptate, îndurerate și dornice de izbăvire” [8, p. 266].

Rainer Maria Rilke zicea (într-o scrisoare din 1925), despre oameni, despre scriitori?! – *sarcina noastră e aceea de a ne contopi atât de profund, de dureros de pătimăș cu acest Pământ provizoriu și precar, încât esența lui să renască invizibil în noi. Noi suntem albinele Invizibilului. Noi culegem neîncetat mierea vizibilului ca s-o acumulăm în marele stup de aur al Invizibilului*. Stupul de aur al Spiritului?! Căci despre el e vorba.

Citesc aceste rânduri, pe care italianul Giovanni Arpino le ia ca motto la o carte a sa, de un răsunător succes. Citesc și mă gândesc, îngăduit să-mi fie gândul, că și Nicolae Dabija a fost o albină care a trudit, neostenit (aidoma înaintașului, despre care a și scris – *Sub teiul lui Stamati* [7, p. 230], *Cavaleriul Constantin Stamati, serv credincios al țării sale, autor popular care își definea propriul efort intelectual prin aceste rânduri: Sum mulțumit, ca albina, de am putut cu a mea gură/ Să pun în fagurii noștri de miere o picătură*).

Nicolae Dabija a adunat cuvinte, a tălmăcit cuvinte, a reînviat cuvinte. *Nano-gram* cu *nano-gram*, polen-balsam pentru suflet.

Cuvântul este gând transformat în vibrație. „Cărțile vechi răsfrâng cerul sub care au fost caligrafiate și chipurile celor care le-au scris” [1, p. 15]. Strămoșii ne vorbesc prin aceste semne-simbol impregnate de energie. De acolo, de dincolo de timp. Nicolae Dabija a încercat să ni-i aducă mai aproape. De aceea ne și îndeamnă: *Cărțile deschise emană lumină. Să le ținem deschise...*

Bibliografie:

1. *Antologia poeziei vechi moldovenești. Modele și reconstituiri*. Prefață, selecție, traduceri și note de Nicolae Dabija. Chișinău: Literatura artistică, 1987, 207 p.
2. Boțu, Pavel. *Omagiu marilor înaintași* [Prefață la:] Dabija, Nicolae. *Pe urmele lui Orfeu*. Chișinău: Literatura artistică, 1983, p.3- 4.
3. Cimpoi, Mihai. *O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia*. Ediția a II-a, revăzută și adăugită. Chișinău: Arc, 1997, 431 p.
4. Codreanu, Theodor. *Precuvintele lui Nicolae Dabija și poetica zborului*. [Studiu-postfață la:] Dabija, Nicolae. *Poeme pentru totdeauna*. Iași: Princeps Edit, 2011, 682 p.
5. Coroban, Vasile. [Aprecieri]. În: Dabija, Nicolae. *Pe urmele lui Orfeu. Eseuri*. Ediția a doua, revăzută și completată. Chișinău: Literatura artistică, 1990, p. 348 - 349.
6. Dabija, Nicolae. *Pe urmele lui Orfeu. Articole și eseuri*. Chișinău: Literatura artistică, 1983, 183 p.
7. Dabija, Nicolae. *Pe urmele lui Orfeu. Eseuri*. Ediția a doua, revăzută și completată. Chișinău: Literatura artistică, 1990, 350 p.
8. Dabija, Nicolae. *Drumul spre biserică. Rânduri și gânduri creștine*. Ediție îngrijită de preotul Octavian Moșin. Chișinău: Tipografia Europress, 2013, 312 p.
9. Duțu, Alexandru. *Coordonate ale culturii românești în secolul XVIII (1700-1821). Studii și texte*. București: Editura pentru literatură, 1968, 397 p.; Vezi și: Duțu, Alexandru. *Literatura comparată și istoria mentalităților*. București: Univers, 1982, 265 p.
10. *Marii cronicari ai Moldovei. Grigore Ureche. Miron Costin. Nicolae Costin. Ion Neculce*. Ediție, studiu introductiv, glosare, repere istorico-literare de Gabriel Ștrempel. București: Editura Academiei Române. Univers enciclopedic, 2003, 1595 p.
11. Pohilă, Vlad. „*Poate cea mai complexă personalitate culturală din Basarabia*”. În: Kulikovski, Lidia, Tricolici, Claudia. *Nicolae Dabija, cioplitorul de cuvinte*. Monografie bibliografică. Chișinău: Tipografia Garomont Studio, 2019, p. 27-36.
12. *Poezie veche românească*. Antologie, postfață, bibliografie și glosar de Mircea Scarlat. București: Minerva, 1985, 237 p.
13. Kulikovski, Lidia, Tricolici, Claudia. *Nicolae Dabija, cioplitorul de cuvinte*. Monografie bibliografică. Chișinău: Tipografia Garomont Studio, 2019, 593 p.
14. Simion, Eugen. „*Poezia e o bucuroasă tristețe*”. În: *Vertical într-o lume agitată. Eugen Simion și Basarabia. Eseuri, cronici, interviuri*. Coordonator: acad. Mihai Cimpoi. Alcătuitor: Elena Tamazlăcaru. Chișinău: CEP USM, 2005, 255 p.

15. Scarlat, Mircea. *Istoria poeziei românești*. Vol. I. București: Minerva, 1982, 425 p.; Vol. II. București: Minerva, 1984, 385 p.; Vol. III. București: Minerva, 1986, 310 p. Vol. IV. Cu un „Argument” de Nicolae Manolescu. Ediție de Dora Scarlat. București: Minerva, 1990, 309 p.
16. Zub, Alexandru. *Semne de lumină pe o hartă sângerândă*. În: *Convorbiri literare*. Iași, 2009, nr.12.

EPISTEMELE METODOLOGIEI EDUCAȚIEI

EPISTEMS OF EDUCATION METHODOLOGY

Vlad PÂSLARU, dr. hab., prof. univ.

Institutul de Filologie Română „Bogdan Petriceicu Hasdeu”

E-mail: profesorse@gmail.com

Victor AXENTI, dr., conf.univ.,

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

E-mail: axen55@mail.ru

Rezumat: *Autorul pune la îndoială caracterul praxiologic și autonom al metodologiei, care i se atribuie de către științele aplicative, și demonstrează că aceasta este întâi de toate un ansamblu de instrumente de cunoaștere, apoi și de confecționare/elaborare a unor produse de utilitate culturală sau/și cotidiană. Iar ca instrumentar de cunoaștere, metodologia unei activități poate fi stabilită-elaborată doar în baza unor principii ale cunoașterii. Acestea, la rândul lor, urmează a fi deduse din tipurile de cunoaștere, caracteristicile obiectului de cunoaștere și ale subiectului cunoscător, precum și din cele ale raportului specific subiect-obiect.*

Cuvinte-cheie: *activitate, epistemă, metodă, metodologie, obiect al cunoașterii, subiect al cunoașterii, tip de cunoaștere.*

Abstract: *The author questions the praxiological and autonomous character of the methodology, which is attributed to it by applied sciences, and demonstrates that it is first of all a set of tools for acquiring knowledge, then also for creating/developing some products of cultural or/and daily utility. Or, as a set of tools for acquiring knowledge, the methodology of an activity can be designed-developed only based on some principles of knowledge. The latter, in turn, should derive from the types of knowledge and from the characteristics of the object of knowledge and the knowing subject.*

Key words: *activity, episteme, method, methodology, object of knowledge, knowing subject, type of knowledge.*

Introducere

Practici educaționale. Una dintre cele mai puternice provocări ale practicii educaționale, ale cărei repercusiuni au impact negativ și asupra metodologiei instruirii și educației, este conștiința pedagogică tributară teoriei eșecului educațional. E o teorie constituită *in agora*, potrivit căreia sistemul educațional modern ar fi falimentar, deoarece, la nivelul familiei, nu asigură educabililor ”cei șapte ani de acasă” – o calitate morală necesară inserției firești în comunitate, iar la nivelul instituțiilor educative și de învățământ – o formare social-profesională necesară inserției oportune și firești în social. Astfel, în a doua jumătate a sec. al XX-lea, în SUA, și nu numai, a obținut o largă răspândire conceptul conglomerat *dianetica*, dezvoltat de către L. Ron Hubbard [12] din scientologie, potrivit căruia ar exista trei tipuri generalizate de blocaje ale învățământului modern: absența masei (a obiectului fizic studiat), gradualitate excesiv de bruscă în învățare și crearea de viduri în procesul învățării, acestea fiind cauzate, conform autorului citat, de ignorarea rolurilor lecturii, scrierii și gramaticii [ibid., p. 97]. Deși foarte popular, deși autorul a creat chiar și o gramatică originală, centrată pe învățarea structurilor comunicării, nu pe noțiunile gramaticale ca entități lingvistice, conceptul lui L. Ron Hubbard nu oferă și o soluție epistemică problemei metodologiei instruirii și educației, deoarece nu este dedus din principiile generale ale cunoașterii, care stabilesc că procesul de cunoaștere este universal anume datorită diversității sale obiectual-subiectuale [Aristotel, 1; Platon, 6-8].

Definită de Goethe drept *cale spre adevăr, metoda*, cea care a dat nume termenului *metodologie*, este considerată în ultimele trei decenii, cu deosebire în învățământ, doar un accesoriu al activității de instruire și educație, deseori fiind confundată cu *tehnica* de învățare, termen utilizat preponderent în occident, în spațiul est-european fiind familiar termenul *procedeu* – component al metodei. Faptul n-ar prezenta o problemă de luat în discuție la un for științific, dacă nu s-ar constata și alte aspecte definitorii ale metodei, care, înțelese și aplicate greșit, reneagă și diminuează legile și principiile cunoașterii.

Primul este practica considerării metodei drept un instrument depozitat de către cineva pe o poliță din camera pedagogiei, pentru care practicienii fac opțiune în funcție de cultura lor generală și cea profesională sau/și de moda timpului. Astăzi, de ex., sunt ”la modă” ”metodele” *Cubul*, *Ciorchinele*, *Portofoliul* etc., aplicate de către majoritatea profesorilor din toate tipurile de învățământ, indiferent de disciplina sau cursul predat, adică indiferent de tipul de cunoaștere umană și de epistemologia disciplinei predate. Primele două entități însă nu sunt metode, ci tehnici, adică procedee de instruire, potrivite cunoașterii științifice și celei empirice, nu și cunoașterii mitic-religioase și celei artistic-estetice, iar a treia este mijloc/instrument de predare.

Al doilea este libertinismul epistemic al cadrului didactic, care își arogă dreptul absolut de a decide aleatoriu (în sens epistemic), care metode-procedee/tehnici-forme-mijloace să aplice/utilizeze în activitatea sa profesională. Neavând însă pregătirea epistemică necesară, cadrele didactice, cu mici excepții, probează, în selectarea-combinarea metodelor de activitate pentru o secvență concretă a procesului instructiv-educativ, practicarea unor criterii neștiințifice, precum autoritatea profesorului formator, ideile și conceptele particulare ale disciplinelor/cursurilor ascultate/predate, experiențele colegilor, axiologia și metodologia pieselor curriculare, preferințele elevilor/studentilor etc. Firește, aceste condiții trebuie avute în vedere la selectarea-combinarea metodelor pentru o anumită activitate didactic-educativă, dar nu ele ar trebui să fie considerate definiții opțiunii metodologice a cadrului didactic, deoarece nu reprezintă în sine episteme ale cunoașterii, instruirii și educației.

Provocări ale curriculumului. În sensul preocupat de acest discurs, *epistemă* este orice idee, concept, principiu, teorie, paradigmă, care dezvăluie, mărturisește sau, precum afirmă M.Heidegger, *adeverește* originea [3] sau esența – *ce este-le* [Al.Surdu, 9] unui act de cunoaștere, instruire sau educație. Ne întrebăm deci, de ce metoda *Cubul* este recomandată (de către profesorii formatori) ca eficientă atât profesorilor școlari de matematici, de fizică, de biologie etc., dar și celor de istorie, de limba și literatura română, de educație muzicală sau de arte plastice, precum și celor de educație moral-spirituală/de religie?

E vreo legătură între principiile și regulile cunoașterii la predarea *binomului* $(a+b)^2 [(a+b)^2 = a^2 + 2ab + b^2]$, a *Legii lui Arhimede* (asupra unui corp scufundat în lichid acționează o forță orientată de jos în sus egală cu greutatea lichidului deslocuit), noțiunilor *mediu vital*, *lanț trofic* sau *genotip*, a celor de *eră istorică*, *perioadă istorică* și *epocă istorică*, a *tipurilor de propoziții* după conținut (enuțiativă, interogativă, exclamativă), a poemului *Pe lângă plopii fără soț...* de M.Eminescu, a divizării formelor principale de muzică în *cântec*, *marș* și *dans*; a noțiunilor *punct*, *linie*, *pată* și *culoare*, a celor de *divinitate*, *credință* și *credincios*?

Ca să răspundă metaforei *cubul* (căci, ca denumire de metodă, cuvântul *cubul* este o metaforă, el sugerând o activitate desfășurată pe cele trei coordonate care formează cubul), fiecare dintre exemplele de mai sus ar trebui să reprezinte modele de cunoaștere tridimensională. Și dacă binomul $(a+b)^2$ se descompune în trei elemente, însă relaționate liniar, *Legea lui Arhimede* conține doar două elemente, *forța* și *greutatea*, relaționate în raport de cauză-efect, conceptele *eră*, *perioadă* și *epocă* istorică sunt apreciate de dicționare aproape sinonime, fiecare marcând un raport între două entități definiții existenței umane, *timpul* și *modalitatea*, – poemul *Pe lângă plopii fără soț...* nici măcar nu operează cu noțiuni, ci cu imagini poetice. Și chiar dacă întregul poem, ca entitate de cunoaștere artistică, este construit pe raportul triadic *spațiu-timp-modalitate*, aceste categorii nu sunt prezentate cunoașterii prin noțiuni, ci sunt sugerate prin întregul sistem de imagini poetice ale poemului. Și mai important este faptul că finalitatea cunoașterii poemului nu este triada spațiu-timp-modalitate, ci modalitatea procesuală de a ființa poetic în spațiotemporalitate a celor doi subiecți ai operei, autorului și cititorului.

Continuând exercițiul hermeneutic, constatăm că cele trei forme principale ale muzicii, *cântecul*, *marșul* și *dansul*, relaționează doar în plan ritmico-melodic, în absența modalității, iar *punctul*, *linia*, *pată* și *culoarea* se divizează în două tipuri de elemente ale formei artistico-plastice, primul asociindu-le pe primele trei, care indică asupra unor caracteristici spațiale, iar al doilea, *culoarea*, marcând un fenomen de origine duală, fizico-chimică și atitudinal-modală, legat de viziunea și opțiunea umană. Esențial în cazul tuturor celor patru elemente ale formei artistico-plastice, deci și important pentru receptor (drept al doilea subiect al cunoașterii artistico-plastice), este modul în care artistul plastic le plasează în spațiul pânzei pentru a obține imagini artistice care să sugereze și să provoace stări contemplative, cărora, se știe, le lipsește vreo intenție practică, deci și dorința de a transforma realitatea. Căci contemplând lumea, receptorul se cunoaște pe sine ca ființă spirituală, iar aceasta din urmă se constituie din stări afective, dorințe și acte de voință, din aprecieri, reprezentări și viziuni.

Epistemele sau conceptele definiții ale metodologiei. Omul cunoaște lumea, activează în lume, o

cunoaște și o apropiază, creează lumea și pe sine în lume prin câteva modalități principale sau căi de cunoaștere. În vechime oamenii își desfășurau cunoașterea preponderent în mod empiric și mitic-religios, ambele căi conținând implicit și elemente ale cunoașterii artistice și ale celei științifice. În timp, acestea au dat naștere, respectiv, cunoașterii științifice și cunoașterii artistic-estetice, tipurile de origine menținându-și identitatea.

Diferențele dintre cele patru tipuri fundamentale de cunoaștere sunt date de natura raportului subiect-obiect ale cunoașterii [V.Korșunov, 10; VI.Pâslaru, 5].

În *cunoașterea empirică* subiectul cunoașterii se raportează nemijlocit la obiectul cunoașterii, preponderent prin intermediul simțurilor, deci este o cunoaștere de tip perceptiv, realizată prin metode-procedee/tehnici-forme-mijloace euristice, precum observarea directă, cântărire, pipăire, mirosire, ascultare, gustare, numărare, măsurare, amestecare, modificare. În cunoașterea prin învățare cele mai importante metode empirice sunt lectura și calculul matematic. Prin cunoașterea empirică omul se situează în existența fizică.

Cunoașterea mitic-religioasă este întemeiată pe principiul acceptării necondiționate, cunoscut și prin expresia *Cred pentru că este absurd*. Obiectul cunoașterii, Divinitatea, este considerat ca existând a priori într-o lume metafizică. Deci absurdul nu-i chiar absurd, de vreme ce existența obiectului cunoașterii este probată prin alte metode decât cele proprii lumii fizice. Dominante în cunoașterea mitic-religioasă sunt metodele imaginației, autoreflexiei (examenul de conștiință), confesiunii.

Caracteristic cunoașterii mitic-religioase este modul de constituire a identității subiectului cunoașterii. Dacă *obiectul cunoașterii* este absolut, universal, general, omniprezent, a toate cunoscător, atotputernic și imuabil, poziționat deasupra binelui și răului, identificabil cu lumea însăși în cele două forme de existență, fizică și metafizică, *subiectul cunoașterii*, credinciosul, devine ca atare pe măsură ce îl cunoaște pe Dumnezeu.

E caracteristica definitivă și a subiectului cunoașterii în tipul de cunoaștere artistic-estetic.

Dedusă din cunoașterea mitic-religioasă și constituită într-o identitate proprie, *cunoașterea artistic-estetică* este al treilea în timp tip de cunoaștere umană. Faptul că acest tip de cunoaștere este unul esențialmente creator, este în general cunoscut. Dar de ce anume este considerat creator, nu se prea știe, definițiile sale excelând printr-o varietate dominatoare, care, în fapt, ascunde, în loc să dezvăluie, și mai mult esența creativă a cunoașterii artistic-estetice. Aceasta însă a fost marcată încă de Aristotel în *Poetica* sa [2], în dialogurile lui Platon [6-8], în alte lucrări ale anticilor, ca să fie generalizată de Kant în *Critica facultății de judecare* [4]. Kant a pus punctul pe *i* în definirea filosofică a artei și a cunoașterii artistice, demonstrând că aceasta este întemeiată pe *autoreflexie* – spre deosebire de cunoașterea empirică și cea științifică, care răspund principiilor naturii, deci sunt tipuri de cunoaștere *determinative*, întreaga existență fizică fiind explicată de determinism.

Cunoașterea existenței fizice este deci obiectiv-subiectivă, căci obiectul cunoașterii există separat de subiectul cunoașterii și este abordat senzorial, adică prin mecanisme materiale, ca și obiectul abordat.

Cunoașterea artistic-estetică este subiectiv-obiectivă, deoarece obiectul cunoașterii se obiectivează în chiar subiectul cunoașterii, deci e o cunoaștere autoreflexivă și esențialmente creativă, obiectul cunoașterii fiind creat continuu în procesul cunoașterii prin instrumente de cunoaștere nemateriale sau, precum le numește Kant, *suprasensibile*, precum – demonstrează fondatorii școlii științifice *Educația artistică* (Moscova, anii '80 sec. XX) [11], receptarea artistică, imaginația artistică, gândirea artistică, creația artistică propriu-zisă. Acestea nu sunt materiale, căci nu realizează legături fizice cu obiectul cunoașterii, ci raporturi atitudinale nedeterminative - autoreflexive (deci și esențialmente educative). Altfel spus, subiectul cunoașterii artistic-estetice construiește, creează atât o nouă lume, suprasensibilă, metafizică, cât și un nou subiect al cunoașterii acesteia – *Sinele*, căci actul cunoașterii artistice se poate produce doar datorită modificărilor ce se produc în receptarea, imaginația, gândirea și creația artistică propriu-zisă ale subiectului cunoașterii. Astfel se explică și teza cunoscută că opera literară/de artă nu există decât în procesul cunoașterii ei. Dacă nu este citită, opera literară nu-i decât un obiect material, numit *carte*; dacă nu-i contemplată, opera de artă plastică nu-i decât un *tablou* (pânză, ramă, vopsele); dacă nu-i audiată, opera mizicală nu-i decât o partitură (hârtie cu semne ideografice).

Aceste caracteristici ale cunoașterii artistic-estetice, chiar și într-o prezentare sumară, acreditează și ideea unei metodologii specifice fiecărui tip de cunoaștere, necesar a fi elaborat și aplicat în organizarea-desfășurarea procesului instructiv-educativ, al cărui obiect de cunoaștere este fie un fragment al existenței fizice, fie unul al existenței metafizice.

Or, calea de *cunoaștere a adevărului*, *metoda*, nu poate fi una generală și universală, ci mai

degrabă una specifică obiectului și subiectului cunoașterii. Și dacă se afirmă totuși despre caracterul universal al metodei, acesta nu poate fi generat altfel decât de caracterul specific al acesteia. Construirea/reconstruirea/dezvoltarea imaginativă a obiectului cunoașterii, proprie cunoașterii artistic-estetice, de ex., deci și didacticii artelor, este aplicabilă și în cunoașterea științifică, dar nu-i va fi prioritară, ci colaterală. La fel, oricare din cele patru tipuri de cunoaștere conține elemente ale celorlalte trei tipuri de cunoaștere – condiție mai degrabă unificatoare procesului de cunoaștere decât distructivă, deoarece induce deschideri către alte tipuri de cunoaștere, ceea ce, în sine, reprezintă un temei obiectiv pentru cuprinderea întregului tablou al lumii prin actul cunoașterii, chiar dacă acesta se realizează doar în cadrul unui singur tip de cunoaștere. De altfel, cunoașterea propriu-zisă se realizează într-un anumit moment (timpul) și într-un anumit loc (spațiul) datorită unei anumite intenții (modalitatea), deci actul cunoașterii întotdeauna este singular și particular. Dar singularul și particularul nu pot exista altfel decât în triadă cu generalul sau universalul. Prin urmare, orice cunoaștere particulară este prin definiție și una general-universală.

Dincolo de eficiența pur pragmatică a utilizării metodelor de instruire și educație fără vreun discernământ epistemic, ne întrebăm dacă practica utilizării aceleiași metode, de ex., *Cubul*, în cadrul oricărei discipline/curs este motivată și epistemic, deci dacă este argumentată în funcție de misiunea existenței umane, a formării-dezvoltării sale pe parcursul întregii vieți și a principiilor generale ale cunoașterii-educației?

Este evident însă, că, dacă valoarea imediat pragmatică a metodei aplicate și este oarecum motivată *hic et nunc*, în economia general umană a existenței aceasta nu are argument, deoarece astfel s-ar nega faptul că omenirea trăiește concomitent în două existențe, fizică și metafizică, și că, respectiv, credința (religioasă), creația (artistică și științifică), trăirile afective, dorințele, năzuințele, actele de voință și operațiile gândirii ne-ar lipsi, căci acestea și formează cel de al doilea tip de existență, metafizică sau suprasensibilă. Iar fără acestea omul n-ar mai fi om, ci o oarecare vietate.

Orice epistemă însă servește, direct sau indirect, și unui obiectiv practic, deci selectarea-combinarea metodelor deja elaborate de omenire și elaborarea, eventual, a unor metode noi, urmează a fi făcută în funcție de tipul de cunoaștere umană în care se încadrează actul concret al cunoașterii (operația, acțiunea, activitatea), de originea obiectului cunoașterii (fizic sau metafizic; obiect al naturii sau obiect al gândirii, creației, credinței), de caracteristicile subiectului cunoașterii (simțirea, imaginația, gândirea și creația unui copil de șapte ani este diferită de cea a unui licean; aceleași fenomene se produc puțin diferit la un copil/licean melancolic și la unul coleric; intravers și extravers; cu aptitudini în domeniul empiric-metodologic, științific sau de creație), de personalitatea subiectului educator concret, care este altoită (prin educație și formare) pe un individ deosebit de personalitatea altor subiecți ai educației), de timpul-spațiul-modalitatea realizării actului educativ etc.

Concluzii

Practicile educaționale, în definirea, selectarea, combinarea și aplicarea metodelor de instruire și educație, precum și a componentelor acestora, nu se întemeiază pe și nu operează cu episteme ale metodologiei, ci în mod aleatoriu. Nu operează cu astfel de episteme, poate doar accidental, nici conceptele pedagogice de metodologie a instruirii și educației.

Abordând educația în general drept domeniu al cunoașterii umane, constatăm că aceasta operează cu elemente ale tuturor celor patru tipuri de cunoaștere umană (empirică, mitic-religioasă, artistic-estică și științifică), dar în mod aleatoriu, inclusiv în domeniul metodologic. Or, discriminarea cunoașterii umane în tipuri de cunoaștere în baza specificității varietății raportului *subiect al cunoașterii – obiect al cunoașterii* sugerează un sistem de episteme pentru definirea, clasificarea și aplicarea metodologiilor în cadrul fiecărei discipline școlare/curs universitar.

Bibliografie:

1. Aristotel. *Categorii*. Trad. și interp. C.Noica. București: Humanitas, 1994.
2. Aristotel. *Poetica*. București: Editura Academiei Române, 1965.
3. Heidegger M. *Originea operei de artă*. București: Editura Univers, 1982.
4. Kant I. *Critica facultății de judecare*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1981.
5. Pâslaru VI. The Theory of Artistic-Aesthetic Education versus Didactics Arts. În: *Handbook of Research on Applied Learning Theory and Design in Modern Education*. Vol. I/E. Railean, G. Walker, A.Elçi, J.Jackson (eds.). Information Science Reference, Pensilvania (USA): IGI Global, 2016, p.65-92.

6. Platon. Opere. Vol. V.: *Republica*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986.
7. Platon. *Phaidros*. București: Humanitas, 1993.
8. Platon. *Banchetul*. București: Humanitas, 1995.
9. Surdu Al. *Pentamorfoza artei*. București: Editura Academiei Române, 1993.
10. Коршунов А.М. *Отражение, деятельность, познание*. Политиздат, Москва, 1979.
11. *Теория эстетического воспитания*. Сб. научных трудов/АПН СССР, НИИ общей педагогики. Москва, 1978.
12. Хаббард Л. Рон. *Страницы жизни*. New.era. Publication International ApS, 2012.

UNIVERSUL ARTISTIC ÎN LIRICA POEȚILOR CONTEMPORANI DE LIMBA ROMÂNĂ DIN BUGEAC: TEST ȘI CONTEXT

THE ARTISTIC UNIVERSE IN THE LYRIC OF CONTEMPORARY ROMANIAN LANGUAGE POETS FROM BUDJAK: TEXT AND CONTEXT

Galina RAIBEDIUK, dr., prof.univ.

Universitatea Umanistă de Stat în Ismail, Ucraina

E-mail: raibedyuk@ukr.net

Victoria DEMIDCIK- ASARJI, masterandă

Universitatea Umanistă de Stat în Ismail, Ucraina

E-mail: demidchikasarzhi@gmail.com

Rezumat: *Articolul analizează munca creativă a reprezentanților de frunte ai poeziei în limba română a Bugeacului din ultimele decenii (Vadim Bacinschi, Ion Bâcu, Victor Capsamun, Eufrosinia Cojocar, Anatoly Manole); sunt evidențiate segmentele lumii lor artistice. Atenția se concentrează asupra caracteristicilor nivelurilor semantice și formale ale textului: spectrul motiv-tematic, trăsăturile gen-strofice ale poeziilor, mijloacele lingvistice și expresive, patetismul etc. Sunt evidențiate și ilustrate următoarele teme funcționale, cu fragmente artistice: memoria istorică a poporului autohton, limba și cultura acestuia, istoria dramatică în ținuturile basarabene, activitățile unor personalități proeminente ale istoriei și culturii românești. Vectorul cheie al cercetării constă în planul integrării în narațiunea lirică a fiecăruia dintre autorii structurilor figurative etnomentale dominante ca mod textual al identității naționale și în același timp ca o formație de artă polistructurală. În accentul interpretării este personalitatea creativă a artistului în cadrul tendințelor culturale generale și al esteticii individuale.*

Cuvinte cheie: *poezie, context, identitate, imagini etnomentale, Bugeac.*

Abstract: *The article analyzes the creative work of leading representatives of Romanian-language poetry of Budjak in recent decades (Vadim Bachynsky, Ion Byku, Victor Kapsamun, Euphrosyne Kozhokaru, Anatoly Manole); segments of their art world are singled out. Attention is focused on the characteristics of the semantic and formal levels of the text: motive-thematic spectrum, genre-strophic features of poems, linguistic and expressive means, pathos, etc. The following most functional themes are highlighted and illustrated with artistic fragments: the historical memory of the native people, its language and culture, dramatic history in the Bessarabian lands, the activities of prominent figures of Romanian history and culture. The key vector of the research lies in the plane of integration in the lyrical narrative of each of the authors of the dominant ethnomental figurative structures as a textual mode of national identity and at the same time as a polystructural art formation. The focus of interpretation is the creative personality of the artist within the framework of general cultural trends and individual aesthetics.*

Key words: *poetry, context, identity, ethnomental images, Budjak.*

Introducere

Globalizarea socială, care astăzi acoperă toate sferile vieții umane și a comunității mondiale în ansamblu, a dus la formarea unui nou câmp cultural. În ciuda consecințelor sale pozitive irefutabile (consolidarea locuitorilor teritoriului, depășirea contradicțiilor și conflictelor interetnice, stabilitatea socială etc.), există omogenizarea culturii, estomparea granițelor naționale, care într-o măsură mai mare sau mai mică duce la o anumită unificare a valorilor spirituale și devalorizarea identității naționale și culturale și a etniei în general. În urma condițiilor socio-istorice, problema păstrării autenticității culturii regionale în bogăție și diversitate este actualizată într-un mod natural. Această lucrare este foarte importantă pentru oamenii polietnici regionali, iar cultura este „o formațiune complexă pentru mai multe niveluri și cu multe caracteristici, un format influențat de un set de factori regionali specifici” [1, p. 124].

Astfel de regiuni din Ucraina includ Bugeacul (Basarabia de Sud), care este un peisaj cultural unic, care în spațiul-timp artistic dezvăluie un fenomen artistic foarte interesant. Specificul său se datorează tradițiilor multor grupuri etnice (ucraineni, bulgari, români, ruși moldoveni, găgăuzi, albanezi), care au trăit mult timp în această zonă. Prin prezentarea identității lor naționale în spațiul multicultural al regiunii Bugeacului, aceste popoare contribuie la formarea și consolidarea unei imagini holistice a Ucrainei. Respectând comorile estetice naționale, fiecare dintre ele protejează și hrănește în mod activ

cultura poporului său, înmulțind-o cu noi realizări creative. În acest context, cohorta poezilor moderni de limbă română (Vadim Bacinschi, Ion Bâcu, Victor Capsamun, Eufrosinia Cojocar, Anatol Manole etc.) se evidențiază în peisajul literar din Bugeac. Opera lor determină în mod semnificativ codul cultural al spațiului spiritual al Basarabiei și se încadrează organic în viața literară și artistică din toată Ucraina și din străinătate.

În ceea ce privește înțelegerea științifică a vieții literare și artistice a Bugeacului în ultimele decenii în general și în ceea ce privește specificitatea sa regională, astăzi avem unele evoluții. Cu toate acestea, în contextul general al problemelor de înțelegere științifică a operei creative a poezilor români din regiune în ultimele decenii, există o serie de întrebări nerezolvate despre lumea artistică a versurilor lor. În acest sens, considerăm foarte importante mai multe aspecte ale interpretării: personalitatea creativă a artistului, textul autorului artistic propriu-zis, contextul cultural (inclusiv regional), în care este format și funcționează textul poetic al fiecăruia dintre acești autori. Scopul articolului este de a identifica și caracteriza spectrul motiv-tematic și structurile figurative dominante în lumea artei a poeziei moderne în limba română a Bugeacului în ceea ce privește manifestarea identității naționale și contextul culturii regionale.

Articolul a fost pregătit ca parte a unui subiect complex al proiectului de cercetare al Universității Umanistice de Stat din Izmail pentru „Literatura regională și pictura grupurilor etnice din regiunea Dunării ucrainene ca mijloc de formare a identității colective a societății locale” (Ordinul Ministerului Educației și Științei din Ucraina 66 1466 din 28.12.2018). (Supraveghetor științific al proiectului – profesorul Tetiana Șevciuc, executant responsabil – profesorul Galina Raibediuk).

Metodologia cercetării

Baza metodologică a articolului este o abordare sistem-sinergică a evaluării fenomenelor literare, care implică sinteza principiilor științifice generale de generalizare și analiza cuprinzătoare a materialului studiat. Autorul folosește elemente ale mai multor metode de critică literară (filologică, cultural-istorică, biografică, comparativă, intertextuală). Aplicarea lor sistematică la interpretarea operei creative a poezilor români bugeachieni a asigurat identificarea idiosincraziei fiecăruia dintre ei în cadrul esteticii individuale și al tendințelor generale ale procesului literar modern.

Rezultate

Artiștii români contemporani din Bugeac continuă în multe privințe liniile ideologice și tematice și tendințele stilistice ale unor predecesori cunoscuți precum Pavel Botsu, Emelian Bâcov și alții. Ecoul ale viziunilor poetice ale lui Mihai Eminescu, care, potrivit lui O. Golovanova, „nu numai că a marcat o piatră de hotar în evoluția literaturii române, ci este un fel de „fenomen de meteorit”, un „miracol” estetic care nu poate fi explicat sau motivat, se remarcă în versurile lor” [2, p. 7].

Nivelul estetic ridicat al creativității lor artistice, atracția față de frumusețe și păstrarea bazelor identității lor naționale este evidențiat de festivalul anual de poezie românească numit după Pavel Botsu. Apărând pe orizontul literar al Basarabiei de Sud în ultimele decenii ale secolului trecut, operele acestor și a multor alți poeți români moderni au devenit un fel de carte de vizită a culturii din regiunea Bugeacului în spațiul spiritual național al Ucrainei și în străinătate (Moldova, România etc).

Fiecare dintre cercurile menționate de artiști și-a declarat elocvent propriul „eu”, stilul individual de scriere, stăpânirea particulară a cuvântului și prioritățile estetice personale. În același timp, urmărim în versurile lor comune cu poeziile artiștilor ucraineni (M. Vasiliuk, V. Vyhodțev, T. Kibkalo, V. Reva), bulgărești (P. Burlak-Volkanov, G. Barbarov, I. Volkov, N. Stoianov, ruși (O. Kartelian, M. Kopanoi, S. Levin, I. Iakimenko) artiști ai cuvântului fațete ale existenței artistice, sunt menționați în astfel de teme universale și motive „veșnice” ca sensul vieții, dragoste, bunătate etc. În lumea artistică a poeziei lirice a autorilor români din regiune, temele regionale sunt reprezentate specific prin concepte de bază precum Dunăre, Ialpuș, Bugeac, precum și invarianții lor semantici („Iarna în Bugeac”, „Dunărea la Ismail” de V. Bacinschi; „Ialpușul” I. Bâcu; „Dunării”, „Valuri dunărene”, „Ialpușului” de E. Cojocar; Semnificația acestor imagini simbolice dominante este evidențiată elocvent de numele asociației literare a poezilor români din Basarabia – „Ecoul Bugeacului”.

Lumea artistică a versurilor poezilor basarabeni este structurată de probleme etnomentale, naționale și universale în modurile lor individuale de reprezentare creativă. Observăm în practica artistică a reprezentanților strălucitori ai literaturii regionale în diversitatea sa națională și etnoculturală, trăsături comune ale dezvoltării artistice. În același timp, ea prezintă trăsăturile identității românești. Populația

autohtonă din regiunea Bugeacului dezvoltă și alimentează tradițiile artistice naționale (folclor, ficțiune, pictură, muzică), care reflectă modul său de viață, cultură, istorie, caracterul etnic, temperamentul etc. Astfel, poeții români din Bugeac actualizează cel mai activ tema memoriei istorice a poporului nativ („Legenda neamului” de A. Manole, „Genealogie” de V. Capsamun), limba și cultura sa („Prea. Limbii Române” de I. Bâcu), istorie dramatică în Basarabia. („Maica Domnului la Frumușica Noua” de V. Bacinschi), activitățile unor figuri proeminente (Decebalus, Miron Costin, Bohdan Hașdeu, Mihai Eminescu și mulți alții).

Un aspect important al vieții artistice a poezilor multilingvi din sudul Basarabiei este determinat de toposul Bugeacului, care este format din „tradițiile folclorice și literare datorită combinației organice a poeziei orale și a elementelor artistice ale grupurilor etnice regionale, care au fost asimilate și cuprinse estetic” [3, p. 205]. Pasiunea culturală a acestui fenomen artistic este „dezvăluită prin integrarea miturilor naționale, dialogul intercultural” [4, p. 116]. În lucrările autorilor vorbitori români, această fațetă a lumii artistice este citită foarte clar. Prin urmare, cu unele rezerve, putem decide să folosim în modelul nostru interpretativ definiția „textul Bugeacului” al poeziei în limba română a Basarabiei de Sud.

Discuții

Identitatea națională este cunoscută ca fiind unul dintre cei mai importanți factori în comportamentul uman și în viziunea asupra lumii. Anthony Smith, un cunoscut cercetător al fenomenelor națiunii și al naționalismului, evidențiază trăsături importante ale identității naționale precum țara natală; mituri comune și memorie istorică; masă comună, cultură publică etc. [5]. Aceste calități marchează lumea artistică a artiștilor cuvântului Bugeacului la nivel de motive și imagini transversale din lucrările reprezentanților diferitelor grupuri etnice din regiunea multiculturală a Basarabiei. Ele sunt dezvoltate cel mai activ în poeziile cu un spectru tematic larg, cu un concept dominant de „limbă maternă”. Un strat artistic semnificativ al operelor poezilor Bugeacului sunt operele câmpului ideologic și semantic. Aici putem cita o serie de poezii ucrainene („Limba maternă” de Halina Lisa, „Sunete de limbă maternă” de Volodimir Simeiko) și bulgară („Limba maternă” de Ilya Volkov, „Limba mea maternă” de Tatiana Tanasova-Todorova).

La fel ca alți artiști contemporani ai cuvântului Bugeacului, problema limbii materne ca „casă a ființei” (conform lui M. Heidegger) a poporului este ridicată de autori români. Revelațiile lui Anatol Manole, impregnate de viziuni historiosofice recunoscute, sunt pline de lirism. Originile și evoluția limbii materne pot fi citite prin prisma lor (Anatol Manole este originar din satul Camășovca, raionul Izmail, regiunea Odessa, Ucraina). Pentru a spori expresia emoțională, poetul folosește activ resursele bogate de imagini și figuri de sintaxă: „...*Și se trage – fir de in – / De pe la Miron Costin*” [6, p. 12]. În acest fel, el formează sarcina estetică a textului, care din punct de vedere al genului poate fi interpretată ca o auto-prezentare lirică a cântărețului poporului nativ. Acest lucru este dovedit de nivelul lexical al expresiei autorului, în care atât cuvântul nominal, cât și cel figurativ au încărcătură nu numai emoțională, ci și ideologică și semantică: „*Am o limbă ca o zână, / E a mea și e română*” [7, p. 12]. Liniile unui alt poet basarabean Victor Capsamun sun imperativ un testament pentru descendenții păstrării limbii materne ca principal factor al memoriei etnomentale ale oamenilor: „*Azi, când sunt și eu părinte, / Tot în limba românească*” [8, p. 4]. (Victor Capsamun s-a născut în satul Novoseliscoe (Satu Nou), raionul Reni, regiunea Odessa, Ucraina).

Ion Bâcu creează un „monument” jalnic pentru limba sa maternă în poezia „Prea mult”, ridicând problema intensificării dezvoltării sale, subliniind căile de dezvoltare și abilitare. Dorul artistului pentru spațiul cultural de limbă română și dorința sa sinceră de a transmite cititorului cuvântul său nativ rezonază mai ales în dezvoltările lirice ale artistului: „*prea multe cuvinte orfane s-au adunat la bustul limbii române prea multe tăceri înfiate au rămas de ocară*” [9, p. 14]. (Ion Bâcu s-a născut în Opișeni, raionul Hliboca, regiunea Cernăuți, Ucraina; acum locuiește în satul Plavni (Barta), raionul Reni, regiunea Odessa, Ucraina). Este un poet de compoziție filozofică, care își introduce în mod organic intențiile în fluxul meditativ de gânduri despre etern și trecător. Experimentând estetic abstractul, existențial, poetul rămâne un artist unic, în lumea artistică a cărui teme existențiale și experiențe patriotice profund personale sunt sintetizate organic. Autorul prefaței la colecția „Strigățul tăcerii” are dreptate Adi G. Secară-Halil, Membru al Uniunii Scriitorilor din România în observațiile sale: „Doar cochetând, totuși, cu abstractul, Ion Bâcu este un poet unic în felul său, călătorind cu o inedită “șalupă a meditației”, mică arcă a lui Noe care salvează spiritul românesc de la inevitabile zvârcoliri ale materiilor, ale elementelor fundamentale, Apă, Aer, Foc, Pământ...” [10, p. 12].

Pentru a confirma, iată una dintre numeroasele ilustrații artistice posibile – poezia „Baștina”, în care eroul liric apare în fața cititorului un maximalist în sentimentele sale pentru Patria Mamă ca fiind cel mai înalt, aproape sacru altar: „*baștina e totul ce naște și moare / baștina e aburul somnului dulce / revii la vers / când te gândești la ea*” [11, p. 29]. În această poezie, ca în multe altele, a existat o trăsătură formală imanentă a idiosincraziei poetului – de a transmite profunzimea interioară a sentimentelor și emoțiilor datorită lipsei de punctuație în text. Observațiile și generalizările criticilor confirmă opinia că pentru Ion Bâcu, indiferent de subiectul sau specificul genului operei, valorile spirituale legate de rădăcini sunt de o importanță capitală. Această componentă tematică este un segment semantic important al lumii artistice a versurilor artistului în general.

Faptul că poezii Bugeacului înțeleg activ diferite aspecte ale limbii și culturii române este dovedit de bogatul lor intertext literar. El este destul de productiv reprezentat în lucrarea lor de numele pasionaților poporului român – figuri culturale și istorice celebre. Scriitorii sunt în special personaje literare frecvente în poveștile lor. Ca exemplu, putem cita o serie de poezii ale lui Ion Bâcu, dedicate figurilor iconice ale literaturii române, incluse în colecția mai sus menționată „Strigățul tăcerii” (Mihai Eminescu, Grigore Bostan, Ilie Motrescu, Grigore Vieru). Printre aceste nume se numără contemporanii poetului, pe care îi asociază cu propriile sale priorități ideologice și estetice. O ilustrare artistică vie a celor spuse poate fi o poezie adresată unui scriitor basarabean apropiat de Ion Bâcu Valeriu Cojocaru „dangăte reci tristeți mlăștinoase”.

Atracția poezilor din Bugeac către frumos și păstrarea bazelor identității lor naționale este evidențiată de apelul lor activ la clasicii culturii românești, un artist unic al cuvântului în nivelul extrem de estetic al lui Mihai Eminescu. Figura sa titanică este percepută și apreciată de ei în termeni de pasiune, care atinge profunzimea tensiunii emoționale, estetice și spirituale a națiunii. Poezii poezilor Bugeacului, în care prezintă în mod explicit sau aluziv cultura seculară românească, pot fi percepute ca un interesant fenomen artistic de auto-exprimare creativă a autorului însuși, pamfletul său dialogic atemporal. Unele texte în termeni de gen sunt percepute ca un testament, ca un imperativ spiritual. Astfel, Anatol Manole din „Legenda națiunii” compune o odă pentru clasicii culturii românești, apelând la contemporani și descendenți cu instrucțiunea de a nu uita: „*De răsună azi pământul – / Cântă cântece și vântul, / C-a trăit pe acest plai / Eminescu, fiu Mihai*” [12, p. 12].

Este important ca figura lui Mihai Eminescu să apară în multe feluri nu numai în poeziile poezilor Bugeacului, ci și în lucrările științifice și literar-critice. Astfel, Vadim Bacinschi (născut în satul Recesti, raionul Șoldănești din Republica Moldova; locuiește în Odesa din 1987) este autorul unui studiu al paginilor puțin cunoscute ale biografiei lui Eminescu legate de perioada a vieții sale în Odesa: „Cocostârc străin. Mihai Eminescu la Odesa”, Odesa, 2011; „M. Eminescu. Scrisori de la Kuialnik și Odesa”, Odesa, 2018. Stilul său deține, de asemenea, informații despre artistul basarabean contemporan sus-menționat Valeriu Cojocaru („Cealaltă viață a lui Valeriu Cojocaru sau Românii sud-basarabeni în cumpăna mileniilor”, Sibiu, 2012). Astfel de conexiuni intergenerice nu numai că îmbogățesc informativ cunoștințele despre cultura românească a regiunii, ci și încarcă cititorul cu o energie pasională specială.

Adesea poezii recurg la interpretarea „emblemelor realiste” (M. Bahtin), folosind bogatele resurse ale cronotopului istoric. De exemplu, retrospectiv, poezia lui Anatol Manole „Legenda națiunii” prezintă un fel de „iconostas” al unor figuri proeminente ale istoriei românești antice și recente implicate în progresul cultural și statalitate (Decebal, Miron Costin, Bohdan Hașdeu). Așezate în „noile” texte cu cronotopul lor istoric, astfel de reflecții lirice concentrează problemele esențiale condensate ale trecutului dramatic al poporului român pe întinderile din Bugeac. În acest scop, ei aleg episoadele istorice tragice culminante pentru crearea complotului. O ilustrare artistică vie poate fi poezia „Maica Domnului din Frumușica Noua” de Vadim Bacinschi. Ea se bazează pe faptul real al distrugerii mai multor sate moldovenești (Frumușica Noua, Roșia, Zurum) și construcția zonei militare Tarutino pe teritoriul lor în conformitate cu Decizia nr. 742 a Consiliului de Miniștri al URSS din 10.08.1946. Poetul transmite efectul unei mari tragedii și dureri reale ale oamenilor exilați, implicând resursele intertextului biblic. Păstrând codul semantic al canonului biblic, autorul versului se adresează Sfintei Fecioare ca Patroana Cerească: „*Ceva se întâmplă, se săvârșește, / Ceva, cum e picătura de mir... / Maica Domnului pe toți ne bocește / La Frumușica, în cimitir*” [13, p. 11].

Lumea artistică a liricii poezilor Bugeacului este evidențiată de markeri ai peisajului regional. În ciuda preferințelor lor individuale, toți introduc elemente de culoare regională ca o componentă organică a imaginii autorului despre lume în intriga poeziilor lor. Această caracteristică a dus la actualizarea în spațiul artistic a poeziilor lor imagine generalizată a Bugeacului. La fel ca poezii basarabeni ai altor

grupuri etnice, pentru artiștii români, Bugeacul este asociat cu imaginile fluviului Dunărea (Eufrosinia Cojocaru: „*Iar Dunărea albastră le dă elan de-a fi*”), lacului Ialpuș (Ion Bâcu: „*De multe ori Ialpușu-și plânge soarta*”). Imaginile frecvente care formează motivele bugeachiene ale versurilor lor sunt flora recunoscută, în special vița de vie (Vadim Bacinschi: „*Unde frunza de viță-de-vie este regină*”), salcâm (Eufrosinia Cojocaru: „*Eu nu pot nici să-mi închipui fără sare!*”).

În general, imaginea poezilor Bugeacului are un sunet subiectiv. Datorită acestei imagini, personalul organic își depășește limitele, iar cotidianul răspunde cu o mare forță a unei game largi de sentimente, reflexii interne. Adesea imaginea Bugeacului exprimă motivele filosofice ale versurilor, devine partea lor organică, o „materie” sintetică specifică a textului, segmentul semantic al ipotezei existenței autorului, ca, de exemplu, în poemul „Iarna în Bugeac” de Vadim Bacinschi: „*Feerie nordică, poveste- / În Bugeacul sudic, ca într-un impas... / Înainte, zice lumea, mult mai este. / Nimenea nu știe cât a mai rămas*” [14, p. 42].

Imaginile menționate mai sus, care structurează lumea artistică a versurilor artiștilor Bugeacului, necesită analiza lor cuprinzătoare, dezvăluirea conținutului simbolic, clarificarea resurselor estetice. Acest vector de cercetare este promițător deoarece adâncește semnificațiile narațiunii lirice a acestui cerc de autori.

Concluzii

Astfel, dominanții ideologici și tematici și structurile figurative ale poeziei moderne în limba română a Bugeacului dezvăluie o gamă diversă de asociații culturale și istorice. Fiecare dintre ei a arătat o atitudine creativă individuală, un fel de identitate artistică – la nivelul problemelor, specificului stilistic, resurselor lingvistice. Principiul unificator pentru acest cerc de poeți a fost determinat de motivele esențiale ale memoriei istorice a poporului român, de limba, istoria, cultura sa, precum și de frumusețea peisajului regional. Lumea artistică a versurilor lor a fost formată din probleme etnomentale, naționale și universale. Poezia analizată în articol a mărturisit faptul de identitatea proprie și identitatea artiștilor români ai cuvântului în continuumul multicultural al regiunii Bugeacului.

Bibliografie:

1. Ostrovskaya M., *Cultura regională ca element structural al culturii naționale*. Buletinul UNCȘIA. Seria: Istoria artei. Kiev, 2010. № 4.
2. Golovanova O. M., *Omul și civilizația în poezia lui Mihai Eminescu „Memento mori” monografie*. Izmail: SMIL, 2015.
3. Raibediuk G.B., *Fațetele existenței artistice a versurilor poezilor din Bugeacului: contexte culturale personale și generale*. Frontiera Bugeacului în oglinda umanității moderne: Colecție de lucrări științifice. Izmail: DDȘIE UUS, 2020.
4. Șevciuk T.S., *Imaginea Bugeacului în literatura bulgarilor basarabeni din Ucraina și Moldova*. Spațiul cultural al bulgarilor basarabeni: monografie / Resp. ed. Șevciuk T.S. Izmail-Bolgrad : Irbis, 2018.
5. Smith E., *Identitate națională*. Traducere din engleză de P. Tarașciuk. Kiev: Osnovy, 1994.
6. Manole A., *Grădina mamei*. Iași: StudIS Studis, 2014.
7. Ibidem.
8. Capsamun V., *Neliniști*. Herța-Cernăuți: Grupul editorial „Cuvântul”. Editura „Zelena Bucovina”. 2008.
9. Bâcu I., *Strigătul tăcerii*. Iași: Editura Pim, 2021.
10. Ibidem.
11. Ibidem.
12. Manole A., *Grădina mamei*. Iași: StudIS Studis, 2014.
13. Bacinschi V., *Recviem pentru Frumușica*. Sibiu: Armanis, 2016.
14. Ibidem.

ION BĂCU – UN POET (NEO) MODERNIST AVANT ÎN SPATIUL CULTURAL SUD-BASARABEAN

ION BYCU – AN AVANT (NEO) MODERNIST POET IN THE SOUTHERN BESSARABIAN CULTURAL SPACE

Tatiana ȘEVCIUC, dr. prof. univ.,
Universitatea Umanistă de Stat din Ismail, Ucraina
E-mail: shevchuktat2@gmail.com

Natalia URSU, prof. de limba română,
administrator la Centrul de Informare al României
pe lângă Universitatea Umanistă de Stat din Ismail, Ucraina
E-mail: ceninfrom.ua@gmail.com
ORCID ID: 0000-0001-7486-8521

Rezumat: *Articolul de față prezintă o analiză a creației poetului sud-basarabeian Ion Băcu, președinte al Cenaclului Literar "Ecoul Bugeacului". Autorii demonstrează că maniera lui artistică corespunde canoanelor estetice ale neo-modernismului. Temele majore în creația poetică a lui Ion Băcu sunt: dorul pentru Patria istorică pierdută; limba română ca element de coeziune ce leagă eroul liric de baștină; înaintașii și simbolurile naționale; natura Bugeacului; lirica intimă. Pentru reprezentanții neomodernismului, în special pentru Ion Băcu, rămân relevante căutarea valorilor spirituale și religiozitatea, personalitatea autorului, expresia ideilor historiosofice, căutarea unor noi forme cu respectul pentru tradiția literară. Criteriile estetice enumerate ale creativității artistice diferă fundamental de principiile estetice ale postmodernismului popular la cumpăna dintre secolele al XIX-lea și al XX-lea și, fără îndoială, se dezvoltă în conformitate cu criteriile estetice ale artei moderniste.*

Cuvinte cheie: *neo-modernism, creație poetică, lirica, viziune estetică*

Abstract: *The article presents an analysis of the creativity of the Romanian-speaking poet of southern Bessarabia Ion Bycu, the head of the creative association "Echo of Budzhak". The authors prove that his artistic manner corresponds to the aesthetic canons of neo-modernism. The following aspects can be noted in the problematics of the poetic creativity of Ion Bycu: longing for the lost great historical homeland; the Romanian language as an umbilical cord connecting the lyrical hero with his native land; national heroes and symbols; nature of Budjak; intimate lyrics. For representatives of neo-modernism, in particular for Ion Bycu, the spiritual search and religiosity, the personalism of the author, the expression of historiosophical ideas, the search for new forms with respect for the literary tradition remain relevant. The listed aesthetic criteria of artistic creativity are fundamentally different from the aesthetic principles of postmodernism popular at the turn of the XX-XXI centuries and, undoubtedly, develop in line with the modernist aesthetic criteria of artistry.*

Key words: *neo-modernism, poetic creativity, lyrics, aesthetic view*

Introducere

În cercetarea poeziei, scrisă la începutul secolului XXI, pot fi remarcate tendințe și formule poetice foarte diferite: de la valorificarea postmodernistă a intertextualității și textualismului la minimalismul imagistic postdouămiist etc. O caracteristică a poeziei o constituie situarea acesteia între tradițional și modern – două orientări ce coexistă simultan: tradiționalismul (cu reverberații eminesciene) și modernismul (cu infiltrații ale blagianismului). La nivel general, orientarea tradiționalistă este evidențiată, tematic, prin „materialul de viață” din care se creează poezia, prin recursul la detalii rustice, motive autohtone, explorarea fondului folcloric ect. Opțiunea modernă, în schimb, poate fi recunoscută prin înnoirile aduse expresiei poetice, prin reciclarea tropilor și a figurilor, a simbolului și a metaforei, în special [1, p. 42].

Ilustrativă, în acest sens, este poezia lui Ion Băcu, poet și publicist, președinte al Cenaclului Literar „Ecoul Bugeacului” din Ismail (Ucraina).

Autorii acestei arti colde finesc stilul lui creativ ca fiind neo modernă căruia creație se manifestă printr-un imaginar poetic inedit, prin asociații neobișnuite a „verbului” capabil să redea esența ideii, aducându-se, în prim-plan, problematica eului, în jurul căruia agravează tot universul.

Metodologia cercetării

Pentru o prezentare a personalității poetului, al cărui nume este mai puțin cunoscut de cititorii din Republica Moldova și România, autorii folosesc metoda biografică; metoda analizei hermeneutice ca știință și artă a interpretării textelor; precum și metoda cultural-istorică pentru a reconstrui o legătură a creației lui Ion Bâcu cu trăsăturile estetice ale modernismului.

Rezultate

Neomodernismul este un curent literar a cărui apariție este strâns legată de lirismul postbelic al anilor 60-70, moment de bruscă decadentă a cenzurii politice, care a permis exprimarea nemarginită în domeniul literar. În domeniul poeziei, neomodernismul se manifestă prin repunerea în drepturi a liricului, prin continuarea experiențelor poeziei moderniste interbelice, a cărei evoluție fusese brutal întreruptă de intervenția evenimentelor istorice și politice. Teoreticii anul neomodernist Victor A. Grauer în lucrarea sa "Modernism / Postmodernism / Neomodernism" a precizat trăsăturile principale ale acestui curent nou literar care amintesc de „un adevărat mod de exprimare al secolului XX-lea, o reacție energetică și profundă la idealismul romantic predominant al ecolului trecut” [2].

De aceea numele curentului exprimă, cel puțin într-o primă fază, o reluare a unor teme, motive, convenții, procedee specifice modernismului, cristalizate într-o nouă sensibilitate, acordându-le o viziune personală, modernă, generată de propria viziune asupra lumii. Temele cultivate în operele neomoderniste sunt: condiția omului, forța logos-ului, moartea, iubirea, nostalgia după optimismul tinereții, reflecția filozofică. Poeții neomoderniști adoptă o atitudine ludică, ironică sau chiar parodică.

Ion Bâcu se individualizează printr-o opera poetică originală, care pornește de la tradiționalism, dar adaugă idei, atitudini și modalități artistice moderne. Temele abordate în creația sa sunt: dorul pentru Patria istorică pierdută; limba română ca element de coeziune ce leagă eroul liric de baștină; înaintașii și simbolurile naționale; natura Bugeacului; lirica intimă.

Ion Bâcu s-a născut în Bucovina, la 27 ianuarie 1972, în localitatea Opișeni, raionul Hliboca, regiunea Cernăuți, într-o familie de etniciromâni simpli, credincioși și iubitori de frumos. Pasionat fiind de literatură, în anul 1994 susține examenul de admitere și devine student al Facultății de Litere din cadrul Universității de Stat "Iurii Fedkovi" din Cernăuți. Pasiunii letănărilor Ion Bâcu își găsește loc de manifestare într-un așaz centru universitar și cultural în același timp. Alături de alți tineri talentați și în dragostea de ars poetică, devine membru activ al cenaclului studentesc "Mircea Streinul" din Cernăuți. Debutează cu primele sale versuri și articole în paginile săptămânalului "Gazeta de Herța" din Cernăuți. În 1994 se stabilește cu traiul în sudul Basarabiei istorice, în satul Plavni (Barta), raionul Reni, regiunea Odesa, unde continuă să scrie versuri. Versurile sale sunt publicate în reviste de cultură din zona de Sud-Est a României, zona Bucovinei de Nord și Basarabiei de Sud. Printre realizările autorului se numără trei premii internaționale și două volume de poezie: «Toțimă cred tânăr. Toreador» (Galați: GENEZE, 2000) și „Strigătul tăcerii” (Iași, PIM, 2021).

Încă de la debutul său, după cum observă și unii critici, poetul Ion Bâcu cultivă versul modern cu strofe inegale, cu rima diversă pentru a exprima în mod spontan trăirile poetice, iar expresivitatea o realizează prin metafore subtile și rafinate, dar și prin construcții surprinzătoare: "Om - tango al vacarmului – fiară coamă zbărlită/Mirarea faptului că bocetul dansează neîncetat/Cu amanta dorului – tristețea/ Sângerează duhuri rebegite de frig" ("Impulsul senzațiilor"), „Vedeam colindând rana/cu spice de lacrimi în lung/ și-n lat amețite de adierea/ durerii din ingenuitate din mit/ viscolită de amintiri zdrențuroase/ priveam cu jind când răzbăteau/ prin ploaia perpetuă cu fantasme/ izvorât dintr-un alt început" ("Rana cu spice") [3, p. 11].

Sterian Vicol, scria, prezentând cartea de debut a lui Ion Bâcu: "...poeziile au un ton de luptă, de nerenunțarea la salvarea unor idealuri ale omului - viața, iubirea, libertatea, metafora, arma sa forte, fiind bine mânuită. Cu unele influențe (bine filtrate) de Nichita Stănescu, tânărul poet mână herghelia zilelor negre să se adape la „haosul pieții”, în timp ce “ca o fată mare se simte moartea în singurătatea mea”, întrebându-se(-ne): “Oare ce culoare are Dulcea Sinucidere”?... Undeva, pe un pământ sfânt, într-o casă de țară, lângă oglinzile Lacului Ialpuș, cel ce aruncă cu lebede și stele peste sat, respiră și (ne)scrie (la început de secol XXI) unul dintre tinerii poeți de limbă română, care văd primii răsăritul soarelui” [4, p. 113].

Dacă în acest prim volum dominat de prezența metaforei, a simbolurilor și sensurilor conotative, unde căutarea neliniștită de sine se transformă într-o trebuință, în al doilea volum de versuri "Strigătul tăcerii", poetul Ion Bâcu a ales, ca prin cuvintele sale să dea glas tăcerii.

“Frumoasă și emoționantă această reîntâlnire cu Ion Bâcu, simbol al trăinicieii și al trăirilor tensionate într-o vreme în care post-umanismul, dar și vechi relicve și curente încep să-și (re)arate latura întunecată. Între tăcere și vorbire, a fi sau a rămâne român este o stare de spirit complementară universalității. „La marginea latinității”, la capătul unei lumi, Ion Bâcu rămâne un reper valoric, un străjer la porțile unui purgatoriu al Istoriei” [5].

Volumul de versuri “Strigătul tăcerii” este o explozie de sensuri, care trezește tăcerea din adormire, o apăsare în cuvinte, un strigăt la frământările timpului nefericit, la soarta vitregă ce a marcat destinul unui neam și al limbii române peste care bate vântul aspru al pierzaniei și al răstignirii... Poetul pune degetul pe rana basarabeanului autohton, al cărui strigăt zguduie istoria acestui neam” [6, p. 110].

E multă tristețe și durere în poezia Ecoul Bugeacului, unde, până și “plânsetul salciei devine o briză de dor”, al dorului pentru Patria istorică pierdută, ruptă din trupul națiunii românești: “așază-te drumețe pe iarba sufletului din Bugeac / apoi plimbă-te pe roua dimineții dezbrăcat de amintiri / să simți cum adâncul apelor cerșește de la frunzele uscate / popas dezlipit de indiferența plecării / zidește măcar o secundă înarmată cu poduri de flori / pe ecoul respins de la naștere / aici s-au aprins felinarele / dar încă e întuneric / și noaptea ne cheamă la nevoi” [7, p. 18].

Limba, miezul spiritualității unui neam, prin care se oglindește istoria unui popor, felul său de a fi, de a gândi și simți, este și ea înstrăinată, transformată în statuie la care poetul vine și el “obosit, îngândurat, epuizat” [8]:

Prea multe cuvinte orfane s-au adunat
la bustul Limbii Române
prea multe tăceri înfiate au rămas de ocară
prea e amurg în zarea frunzelor de nuc
prea reînvie dorința după albastrul cerului
prea mă întorc dinadins sub formă de ploaie
zorit de amarul din rug
la bustul Limbii Române vin și eu
obosit, îngândurat, epuizat
e remediul înscris de Luceafăr
îndemn frunzele și dorul la pustiul încăpușat
prea puțin e verde pe colinele Limbii Române
prea ciripesc durerile pe timp de poem
prea mă sfârșesc când
noaptea nu mai vrea întuneric
prea îmi gonesc dorința de-acasă
o vreau liberă ascetă-n păduri
decât să slujească docil
gândului interzis.

Poetul trăiește existențele înaintașilor creatori de limbă și de limbaj liric: Mihai Eminescu, Lucian Blaga, Nichita Stănescu, Grigore Vieru, aducându-le un omagiu sub formă de versuri. Dialogul cu Nichita este o destăinuire lirică încărcată de dezamăgire și tristețe profundă: “*e trist Nichita să locuiești în limba română/ cu prispa risipită de vremuri/ și pereții nevâruiți/ să locuiești vârtoarea bunului simț/ din acest castel nemuritor/ înseamnă o țesătură din risipa înfrângerii/ de la un timp Nichita nici strămoșii limbii materne/ nu-și mai întind albiturile în loja vredniciei/ geamuri sparte, acoperișuri fără șindrila/ mocnirea plimbându-se cu ascensorul/ prin privirea jalnică a poetului/ mătur străzile Nichita/ dar frunzele verzi tot cad în plină primăvară/ pomii înstrăinați de creștere/ pragul înghite emigrarea pașilor/ o amenințare din adâncimi infernale/ înflorește din toiagul elegiilor tale/ numai să asiste la drama persiflării/ dar noi localnicii o alungăm/ de parcă ar fi străină/ la desprinderea de sufletul meu/ o stare buimacă mai învață să trăiască fără mine/ să locuiești în limba română Nichita/ e o speranță frântă pe lavița durerii/ știa cenușa de aprinderea perpetuă/ darămite stană de smerenie rămăsesem/ rudenia petei de sânge care vorbește” [9, p. 104].*

Poetul este cel care trebuie să suporte asaltul cohortelor de tristeți, dureri reale și imaginare, însingurări, mai degrabă decât exaltarea, fericirea, bucuria supremă. El este exponentul celor ce plâng și suspină, al alergătorilor de cursă lungă a căror singurătate este iminentă și aproape obligatorie. Asediat ontic, „pierzând totul”, Ion Bâcu este cronicarul care își împarte ființa între un Grigore Ureche fantastic renăscut și un Grigore Vieru care ar putea fi al Ialpușului, lacul magic al Bugeacului, „rătăcind” în

propriul basm cult, pseudo călugăr franciscan, „călugăr alb”, știind să vorbească necuvântătoarelor pentru o revoluție a Cuvântului, precum în „acesta-i psalmul spus cerbilor”: „pe invazia triburilor de tunete/ gravez oprirea totală din creștere/ dacă m-ar întrerupe/ din observația agoniei secundelor/ luminile mă vor lăsa orfan/ chiar fără ziduri de apărare/ excursie la oprirea-n haos/ se aude soneria în incinta albastrului/ șchiopătând valuri de sinceritate/ mă dedic lacrimii subterane/ disperare în spuma reîntoarcerii/ o simplă armă de purificare/ în plămâni pământului/ deja desfăcut pentru Corabia lui Noe/ aflusul doinei lângă toiagul timpului bătrân/ îi ronțăie tălpile”... cochetând, totuși, cu abstractul, Ion Bâcu este un poet unic în felul său, călătorind cu o inedită „șalupă a meditației”, mică arcă a lui Noe care salvează spiritul românesc de la inevitabile zvârcoliri ale materiilor, ale elementelor fundamentale, Apă, Aer, Foc, Pământ (câteodată posedate de spirite potrivnice, „nebuie... cu averea păcatului”): „totul revine în abstract/ (...)/ îmi place șalupa meditației/ la sfârșitul călătoriei în sine/ când îmi așez copilăria la culcare/ ea trece ca un cântec de leagăn/ lăsându-mi șansa tăcerii/ în lumea jocului/ abrupt/ în caverna decorului...” [10, p. 5-6].

Ion Bâcu își asumă forma poeziei moderne, renunțând la semnele de punctuație și metaforizând în exces, folosind strofe inegale și rimă diversă, iar expresivitatea o realizează prin metafore subtile și rafinate, dar și prin construcții surprinzătoare [11, p. 93]:

împărțisem iubirea de tei
la patru ochi de piatră
uimire
o literă speriată de un secol
a zbughit-o în vizuina scrisului
numai terierul metaforei
o ademenește la o soartă mai înflăcărată
poezia descompune hoitul rostirii
metoda de a fi

Poetul privește lumea cu “ochiul cuvintelor” din punctul lor de vedere, în felul acesta acordându-le demnitatea cuvenită. Și ce-i mai rămâne poetului pentru “integrare în a doua venire”, decât: “să mă dau durerii / așa cum sunt”, întrucât, spune el, “am pierdut ochiul cuvintelor”, nemaiaivând altă cale decât: să “mă dezbrac de mine” (ochiul cuvintelor).

Metaforizarea este adevărata însușire a versurilor acestui poet. El schimbă aproape totul, de parcă ar inventa un nou alfabet. Ex. zgarda revoltei, plicul nopții, chilia credinței, grumazul dorinței, tânguirea morții, zgura asfințitului, e foarte dificil de decodificat și se însușit, mai ales când sintagmele acestea se bulucesc toate deodată într-o singură poezie.

În același timp, poetul nu se poate descotorosi de unele locuri comune: sentimentele naturii, tânguirea morții, chemarea dorinței, jilțul morții, crengile timpului, amurgul părăsit, hainele nopții, la rădăcina visului neîmplinit, plaja începutului.

De asemenea sunt folosite unele cuvinte antipoetice: avorton, vaccinat, hingherilor, developarea, haruspicii, puhavă, intestinale, schilod, hoitul rostirii, solzos, reconcilierea, ect.

Discuții

Pe exemplul creativității poetului Ion Bâcu, se poate confirma că arta „modernă” din zilele noastre diferă de arta de la începutul secolului al XX-lea, în care literatura, ideologizată politic, fusese practic anulată ca formă de manifestare liberă a spiritului uman. Pentru reprezentanții neomodernismului, în special pentru Ion Bâcu, rămân relevante căutarea valorilor spirituale și religiozitatea, personalitatea autorului, expresia ideilor filosofice, căutarea unor noi forme cu respectul pentru tradiția literară. Criteriile estetice enumerate ale creativității artistice diferă fundamental de principiile estetice ale postmodernismului popular la cumpăna dintre secolele al XIX-lea și al XX-lea și, fără îndoială, se dezvoltă în conformitate cu criteriile estetice ale artei moderniste.

O direcție promițătoare privind studiul poeziei lui Ion Bâcu poate fi o comparație a modului său creativ apropiat spiritului clasicilor literaturii mondiale neomoderniste, în special, simbolismul lui Stephane Mallarmé, poezilor neomoderniști români – Nichita Stănescu, Ana Blandiana, Marin Sorescu, Ion Alexandru, Mircea Dinescu și alții, care au reînnoit legătura dintre nou și tradiția lirică interbelică.

Concluzii

Așadar, din punctul de vedere al problematicei abordate, creația lui Ion Bâcu reprezintă o artă poetică neomodernistă, conturată prin intermediul simbolurilor și al semnificațiilor. Prin originalitatea

imaginarului poetic, ambiguitatea limbajului, metafora rară, surprinzătoare, poezia lui Ion Bâcu realizează o investigație literară în spațiul cultural sud-basarabean, dezvăluind un nou tip de sensibilitate artistică.

Bibliografie:

1. Manolache Gheorghe., *Teza de doctorat rezumat. Complinirea optzecismului poetic românesc. O perspectivă asupra poeziei anilor '80 din Basarabia*. Sibiu, 2017. 42 p.: <https://doctorate.ulbsibiu.ro/wp-content/uploads/rezumate-Rusu-Lucia.pdf>.
2. Grauer Victor A., *Modernism/Postmodernism/Neomodernism* // Downtown Review, Vol. 3 Nos. 1&2, Fall/ Winter/ Spring 1981/82. Access mode: <http://doktergee.worldzonepro.com/MODERN.htm>
3. Bâcu Ion, *Toți mă cred tânăr. Toreador*. Galați: GENEZE, 2000, pag. 7, 11.
4. Sterian Vicol, *Postfață: Toți mă cred tânăr. Toreador de Ion Bâcu* // Bâcu Ion. Strigătul tăcerii. Iași, PIM, 2021. p. 113.
5. Secară-Halil Adi G., *Festival internațional online. Un poet român în toată puterea cuvântului* // Viața liberă – Ziar independent Stiri Noutati Galați. Vineri, 09 Aprilie, 2021.
6. Ursu Natalia, *O căutare de sine – între strigăt și tăcere, postfață: volumul "Strigătul tăcerii" de Ion Bâcu* // Bâcu Ion. Strigătul tăcerii. Iași, PIM, 2021. p. 110.
7. Bâcu Ion, *Strigătul tăcerii. Poezia Ecoul Bugeacului*. Iași, PIM, 2021. p. 18.
8. Bâcu Ion, *Strigătul tăcerii. Poezia Prea...* // Limbii Române, căpița nr. 2.
9. Bâcu Ion, *Strigătul tăcerii. Poezia e trist Nichita*, p. 104.
10. Secară-Halil, Adi G., *Prefață: "Strigătul tăcerii" de Ion Bâcu* // Bâcu Ion. Strigătul tăcerii. Iași, PIM, 2021. p., pag 5, 6.
11. Bâcu Ion, *Strigătul tăcerii. Poezia Metoda de a fi*, p. 93.

VIII. ȘTIINȚE FILOLOGICE: LIMBI MODERNE

FOREIGNISMS IN THE ROMANIAN LEXICONS OF NAVAL ARCHITECTURE AND SHIPBUILDING

ELEMENTE DE ORIGINE STRAINA IN VOCABULARUL ROMANESC AL ARHITECTURII SI CONSTRUCTIILOR NAVALE

Floriana POPESCU

Universitatea „Dunarea de Jos” din Galați, Romania

E-mail: Floriana.Popescu@ugal.ro

ORCID ID: 0000-0003-2158-2559

Rezumat: *Românii nu au făcut parte, prin tradițiile și istoria lor, din clubul marilor navigatori ai lumii, în ciuda faptului că au trăit lângă mari ape ale Europei cum sunt Dunărea, Siretul, Prutul, Oltul, Mureșul și Marea Neagră. Românii au descoperit mult mai târziu decât alți europeni pasiunea călătoriilor pe mare și, odată cu aceasta, și interesul pentru ambarcațiuni. Mijlocul secolului al douăzecilea a fost martorul schimbării: plutele aducătoare de lemn din inima munților Moldovei mai aproape de gurile Dunării, la Galați, au rămas doar în paginile cărților de istorie. Transportul pe apă a început să beneficieze de ambarcațiuni din ce în ce mai complexe, cele mai multe dintre ele fiind construite în România și, mai cu seamă, la Galați. Odată cu dezvoltarea domeniului ingineresc (teoretic și aplicat) s-a conturat și s-a consolidat și vocabularul specific atât arhitecturii cât și construcțiilor navale. Structura etimologică a acestui vocabular face obiectul prezentei lucrări.*

Cuvinte cheie: *naval, termen, italianisme, germanisme, frantuzisme*

Abstract: *The traditions and history of the Romanians show them not to have been members of the exquisite club of great navigators of the world, despite spending their lives close to great rivers of Europe such as the Danube, the Siret, the Prut, the Olt, and the Mures or the Black Sea. Romanians discovered the passion for voyages and the interest boats much, much later than other Europeans. The middle of the twentieth century witnessed a radical change: the rafts carrying the logs from the forests in the heart of the Moldavian Mountains to the mouths of the Danube, at Galați, are now mere illustrations hidden between the covers of history books. More and more complex boats were being used for shipping purposes and most of them had been built in Romania and more exactly at Galați. As naval architecture and shipbuilding were being developed by numerous contributors, a vocabulary peculiar to both naval architecture and shipbuilding was growing and consolidating. The etymological structure of this vocabulary will be described in the current paper.*

Key words: *naval, term, Italianisms, Gallicisms, Turkishisms, Anglicisms*

Introduction

The topic of this research is justified by the need to investigate and present the state-of-the-art of the vocabulary of naval architecture and shipbuilding as it has been used and recorded not only in books, periodicals, university coursebooks and dictionaries but also in other works which were published locally or in other parts of the country. In addition, no lexicological examination of this particular terminology of the Romanian language has been performed and no glossary has been issued to this moment in time, and this makes the research more challenging and rewarding. Dedicated researchers, who were conversant with design principles and consistent engineering experience, much knowledge and expertise and who were, above all, animated by their very deep and sincere love for ships, have contributed to the enrichment of a literature focused on the history of boats and ships (Crăciunoiu 1983, Ermei N. Popescu, Popescu, Barbălată and Dumitru-Jean 1990), their construction (Praisler 2012) and their constructors (Aburel and Alexandru 2008). Contrary to the rich literature of technical and technological approaches to the field, (too) little has been written about the language of ships.

To our knowledge, a few former insights into the Romanian language of ships considered only an integrative presentation of this language (Maftai and Popescu 2005, Ionescu 2019), similarities and

dissimilarities of the discourse forms that are peculiar to builders and operators of ships (Visan 2019), English-Romanian translational issues (Popescu 2007) and, last but not least, the openness of the Romanian shipbuilding and naval architecture terminology to English words and syntagms (Popescu 2006).

It is the main aim of this research to demonstrate that the Romanian naval terminology is summative and ready to welcome new contributions as it has always adopted or adapted both terms and syntagms from other languages. This research is part of a wider approach to the Romanian terminology of shipbuilding and naval architecture, which was initiated a while ago and is still in progress. Inspired from numerous other terminological analyses (Oprea 1996, Diaconescu 2014, Vlădulescu 2020), this project will launch both a historiography of the “naval” language in Romania and a glossary of shipbuilding and naval architecture words.

Research methodology

The investigation of the languages, which may have had an impact on this terminology, was based on the traditional methods of lexical analysis. Such methods include the selection and word interpretation criteria based on the source materials that provide the lexical material to be analysed. The belonging to the highly specialized level of any professional vocabulary used in daily communication was the main premise for the compilation of this paper corpus. Observation and comparison of almost similar lexemes, identification of the foreign lexical elements, selection and classification of findings, analysis and commentary were the most frequently used methods. This choice is argued by the fact that due to substitution of the manufacturing with by more efficient and productive building technologies, an obvious loss of traditional tools and work methods, skills and practice has been taking place for the last century. Once these lexical treasures are lost they will never be revived, and the future generations of Romanians cannot be but poorer and poorer knowing next to nothing about the national heritage of terminologies.

For the purpose of our research dictionaries, glossaries, lexicons as well as two locally published periodicals, i.e. the 1985-1988 BITNAV and the 2011-2016 CCN collections (or *Buletin de Informare Tehnică Navală* and *Caietele Colocviilor Constructorilor de Nave*, respectively) were first considered. In addition, a few specialist, memorialist, biographic and historiographic pieces of literature were also explored (Crăciunoiu 1983, Aburel and Alexandru 2008, Alexandru 2021).

Findings

The introductory stage in the designing of this project, i.e. theoretical phase was ideal, but its putting into practice revealed a few major shortcomings. The materials of a linguistic nature underlying this research were revealed to be rather scarce. No Romanian lexicon, vocabulary or glossary of naval or shipbuilding terms has been compiled to this day, so the accurate study this terminology appears to have been avoided not only by lexicographers or lexicologists but also by terminologists and terminographers. Only two recorded naval-English related works to discuss language problems (Bejan 1984, Bejan and Gavrilu 1989) were identified and carefully scanned but the disadvantage was that the former is English-Romanian dictionary and the latter a textbook for second year naval architecture students. Two more bilingual sources are also available and interesting to study from a lexicological perspective, i.e. a historic approach to Galati Shipyard (Lăcătuș, Popescu, and Dobrea-Brugge, 2018) and the collection of the Damen Newsletter. Their contribution to the development of the Romanian vocabulary is relevant for the new adoptions and naturalizations from other languages, but since our focal point is the century-old nomenclature and elements of terminology they were just marginal to the overview of literature.

The adjective “naval” in this paper is used in its most generic (but obsolete) sense, i.e. “of or relating to ships” not in its specific meaning of “the navy or pertaining to ships” (Collins English Dictionary 1999: 1037). “Naval” activities as well as many other “water-based activities”, such as rafting and boating [viewed as means of transporting goods – such as logs - not leisure activities] or fishing, the building, the water-related maintenance works (such as the dragging of canals) or the development of water transportation have been part of the history of Romanians’ daily life. Nevertheless, little written evidence about all these works has been bequeathed to the following generations. Hence, an interesting research project to make a full description of the linguistic issues related to boats and ships would be worth considering and putting into practice. The first step was taken a few years ago, when a doctoral dissertation was elaborated at “Dunărea de Jos” University of Galați (Ionescu 2019).

Our study will consider a few other elements than those that were approached in the mentioned

dissertation. As the direction of study was from English to Romanian, the research was hard, frustrating and time consuming.

All in all, contrary to the linguistic lack of interest in the terminology of the naval field, its very close relative, the language of maritime activities has been in the focus of several researches. The English and Romanian maritime vocabularies were described in both such original works as monolingual (Bujeniță and Sala 1962, Bujeniță 1966, Bejan and Bujeniță 1979, Bejan 2006, Bejan, Stănescu, Pădurariu, Moșneagu and Atanasiu 2010, Georgescu 2016) and bilingual dictionaries (Bibicescu, Tudorică, Scurtu and Chiriță 1971, Popa 1992; 1993, Albu 1999, Beziris, Popa, Scurtu and Bantaș 1982; 1985).

The ninety lexical units, ten phraseological units as well as fifty abbreviations recorded in the data base were studied either from the etymological, historic and semantic or the translational perspectives. Their analysis revealed interesting linguistic features. The most numerous of the lexical units are concrete (79) and abstract nouns (5) which name types of ships (35), craftsmen (5), machinery parts (15) and installations (1), workshops (2), zones (10) and compartments (11). Abstractions refer to names of operations (e.g. *tronsonare*), points of reference (e.g. *etiaj*), etc. The six verbs in our data base describe exclusively operations developed in the shipyard (*a călăfățui*, *a crăițui*, *a pitura*, *a pasiviza*, *a sabla* and *a sanfrena*).

The etymological notes separate the lexical units of our corpus into:

- (a) words of unknown origin (18)
- (b) words of known origin (50)
- (c) words of shared origin (6)
- (d) hybrid words (6).

The foreignisms in the naval vocabulary were mainly adopted or adapted from English, French, Italian, Turkish and German. One exception, the term *galion* originates in Modern Greek.

Table 1: The origin of “naval” foreignisms in Romanian

No.	Lexical typology	French	English	Italian	Turkish	German	Greek
	Lexical units	30	6	6	5	2	1

The words *vrachier*, of French origin is still cohabitating with its English synonym *bulk-carrier* and the vernacular but old-fashioned *bac* has been in competition with its English synonym *ferry* for quite some time, in the same way as the vernacular *corp* is threatened by its German synonym *casco*. In other words, the “naval” terminology is as vivid as any other language that rejuvenates with the passing of time.

If the acronyms were considered, then things would appear quite opposite to the details in Table 1 above. A previous study interpreted abbreviations in Romanian shipbuilding and naval architecture terminology from a translational perspective and its corpus comprises exclusively terminological patterns of English origin. “Abbreviation” is used as a hyperonym, referring to “reductions” (when words are reduced to their initial letters, “shortenings” (or clippings) as well as alphabetisms and acronyms. Thus, *deadweight* (*dwt*) was borrowed as such, together with its reduced form, *tdw*, the constant *Froude number* was adapted to *numărul Froude*, the joint support ship was naturalized as a Romanian alphabetism, *JSS* (pronounced as *je se se*).

Discussion

The words of “unknown” origin further divide into those not included in any of the Romanian dictionaries underlying the corpus intended for this paper and those which even if included in one or more dictionaries, they are described as lacking any etymological information (which explains the use of the inverted commas).

In terms of donor languages, it is surprising to note that the English contribution to the naval vocabulary is five times smaller than the French one, in our findings. Although many of the French words are actually of Turkish extraction, they were nevertheless assigned to the French source because our working dictionary (Oprea 2006) presented this etymology. Turkish sources account for the Turkish origin of such words as *coge* (Romanian *coga*, used in Romanian specialist literature but omitted from the previously mentioned dictionary) and *brik* (Romanian *bric*), used in Romanian but assigned to the French language (Oprea 2006: 168).

Words of shared origin are described to have followed a longer road to Romanian; for example “caravela” a term borrowed from Italian, coming from French, the language which had loaned it from Portuguese.

The last category of loans is represented by hybrids, descriptives which consist of lexical elements coming from two languages, as follows:

(a) prefix and word: “hidroglisor” (< Greek *hydor-* + French *glissoir*)

(b) word and suffix: “cazangerie” (< Turkish *cazan* + Romanian *-erie*)

Hybrids are sometimes linguistically funny with their associations of Romanian and foreign elements, such as “elice cu skew” (Romanian words for “propeller with” + skew), “instalație de greement” or “blocsecții” (the Romanian plural of the English noun “block section”).

It is a trite thing to state that the English were not only one of the main naval powers of the world but also excellent naval architects and shipbuilders, and hence their contribution to the language of ships is closely related to their history at sea. An international history of ships, their building technologies and building yards would certainly prove that many other peoples had very good knowledge, practices and expertise, but their linguistic impact was not as influential as that of the English language. Words of French, Dutch or Italian origin that are fairly common in the terminology under our scrutiny have most often been disregarded although they have been in use for centuries.

Nevertheless, the key issue in our approach was the Romanian language of ships and shipbuilding and, when only lexical units are considered while phrases or set denominations are not, then the perspective is different. If things were viewed from the perspective of compound and/or complex formations (such as: *nave de tip lo-lo*, originating from the English *LOLO/LO/LO /Lo/Lo* or *lift on/lift off ships* and *nave de tip Ro/Ro* or *ro-ro*, originating from the English *Roll on-Roll off ships*), the percentage of the English language would have been fairly consistent. As the main purpose of this research was to examine the foreign contributors to the Romanian vocabulary of shipbuilding, the best representation is illustrated in the table above.

Conclusions

The continual scientific and technical progress, which resulted in the modernization of the shipbuilding process, on the one hand and the integration of computers in the work flow, on the other hand, have caused changes both in the shipbuilder’s and naval architect’s daily vocabulary as a consequence of the displacement of old-fashioned terminology by the present-day new tools and instruments are their denominations. This is the way with progress in each and every field of activity, but there is still room to make improvements, to learn about and adopt good practices whose relevance has been validated by the passing of time.

Regrettably, unlike the other European countries, where retro-culture and corporate culture have played an important role in the neat, careful and well-organized archives of data and documents, the particular interest of Romanians in the preservation of the national heritage still has to be instilled in, developed and cultivated systematically and passed on to the younger generations. When such concerns become facts, language analysts will only have to perform their research successfully.

Beyond all these considerations what does really matter is the fact that the Romanian terminology of ships and its related fields of activity, be they creative (as naval architecture) or productive (as shipyards) adopts new terms whenever necessary to work and communicate efficiently.

Bibliography:

1. *** Collins English Dictionary, Glasgow: CollinsHarper, 1999, 2875 p.
2. Aburel, Lucian, Alexandru, Constantin, ICEPRONAV GALAȚI, 25 de ani de activitate 1966-1991 Istoric-Prezentări-Realizări, Galați: Europlus, 2008. 241 p.
3. Albu, G. Manolache, P. Vocabular Frazeologic Englez-Român pentru Comunicații la Bordul Navei, Constanța: Ceronav, 1999, 156 p.
4. Alexandru, Constantin, ICEPRONAV GALAȚI – Altfel. Întâmplări cu și despre inginerul Gelu Kahu și alți colaboratori. Colocviile Constructorilor de Nave, Galați: Phoebus, 2021, 263 p.
5. Bejan, A., Bujeniță, M. Dicționar de marină. București: Editura Militară, 1979, 308 p.
6. Bejan, A., Stănescu, R., Pădurariu, M., Atanasie, C., Ionescu, O. V., Ionescu, P., Dicționar Enciclopedic de Marină, Editura Societății Scriitorilor Militari, 2006, 540 p.

7. Bejan, A., Stănescu, R., Pădurariu, N., Mosneagu, M., Atanasiu, C. Dicționar Enciclopedic de Marină, Ed. a II-a, revăzută și adăugită, București: Editura Semne, 2010, 572 p.
8. Bejan, N. Dicționar naval englez-roman, Galati: Universitatea din Galati, 1984, 356 p.
9. Bejan, N., Gavrilu, E. Limba engleza pentru constructii navale, Galati: Universitatea din Galati, 1986, 120 p.
10. Beziris, A., Popa, C., Scurtu, G., Bantaș, A. Dicționar Maritim Englez-Român. București: Editura Tehnică, 1985, 615 p.
11. Beziris, A., Popa, C., Scurtu, G., Bantaș, A. Dicționar Maritim Român-Englez. București: Editura Tehnică. 1982, 621 p.
12. Bibicescu Gh., Tudorică A. Scurtu, Gh. and Chiriță M. Lexicon maritim englez român. București: Editura Științifică, 1971, 854 p.
13. Bujeniță, M., Din Terminologia Nautică Românească II. Termeni Marinărești de Origine Engleză, LR, 1966, 1, pp. 83-51.
14. Bujeniță, M., Sala, M. Din Terminologia nautică românească I. Termeni Fluviali și maritimi de origine germană, LR XI, 1962, pp. 638-43.
15. Crăciunoiu, Cristian, Corăbii străbune, București: Editura Sport-Turism, 1983, 195 p.
16. Ermei N. Popescu, Popescu, Barbălată and Dumitru-Jean, Navigația fluvială română – o firmă pentru toata Dunarea – Galati: Editura Porto-Franco, 1990, 273 p.
17. Georgescu, M., Glossary of cargo related terminology, Constanța: Nautica, 2016, 184 p.
18. Guleryuz, Ahmet, Ottoman Sailing Ships from Galleys to Galleons; Mikyas-I Sefain, Particulars of Ships and their Equipment, Istanbul: Denizler Kitabevi, 2004, 236 p.
19. Ionescu, Anca. Translating Language of Naval Architecture. Unpublished Doctoral Dissertation. Defended at “Dunărea de Jos” University of Galați, 2019, 460 p.
20. Lăcătuș, V., Popescu, V., Dobrea-Brugge, Iulia. O istorie ilustrată a Șantierului Naval. An Illustrated History of the Shipyard, Galați: Galleria Creative Shop, 2018, 229 p.
21. Maftעי, C., Popescu, F. A Linguistic Description of Shipbuilding and Maritime English, Analele Universității “Dunărea de Jos” Galați, Fascicula XIII, *Limbă și literatură*, 2005, pp. 147-56.
22. Oprea, Ioan, Noul dictionar universal al limbii române, București, Chișinău: Editura Litera Internațional, 2006, 1676 p.
23. Popa, C. I., Expresii marinărești în limbile engleză și română, București: Editura Militară, 1992, 431p.
24. Popa, I. C., Romanian-English Dictionary: Maritime Terminology. Constanța: SC Poligraf S.A., 1993, 716 p.
25. Popescu, F., Anglicisms in the Romanian Shipbuilding Specialized Terminology, Romanian Journal of English Studies, 2006, III, 3, pp. 160-3.
26. Popescu, F., Translating Shipbuilding and Maritime Eponyms, în Antofii, S. (ed.) Discursul intelectual la răspântiile istoriei, Galați: Editura Europlus, 2007, pp. 107-10.
27. Praisler, Anton, Construcții de nave gălățene și transportul pe apă din secolul al XVII-lea și până în 1954, Caietele Colocviilor Constructorilor de Nave, 2012, pp. 32-7.
28. Visan, Ioana Raluca, Translating Maritime Language, Unpublished Doctoral Dissertation. Defended at “Dunărea de Jos” University of Galati, 2019. 667 p.
29. Vlădulescu, Terminologie botanică românească, Între tradiție și influențe culturale, București: Editura Universității București, 2020, 318 p.
30. Diaconescu, Diana Maria, Terminologie creștină românească în perspectivă romanică. Studiu lingvistic, Iași: Editura ARS LONGA, 2014, 236 p.
31. Oprea, Ioan, Terminologia filozofică românească modernă: studiu asupra epocii de formare, București: Editura Științifică, 1996, 388 p.

DIGITAL EDUCATION: THE PARTICULAR CASE OF FOREIGN LANGUAGES

LE NUMERIQUE EDUCATIF: LE CAS PARTICULIER DES LANGUES ETRANGERES

Delia OPREA

Centre de recherches: Théorie et pratique du discours / Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați

E-mail: delia.oprea@ugal.ro

ORCID ID: 0000-0002-1766-5952

Résumé: *Les changements en termes d'outils de communication toujours plus nombreux et rapides interrogent les pratiques et la recherche dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères. Mais les humanités numériques sont-elles en mesure d'insuffler un nouvel esprit, d'innovation dans le domaine de l'éducation? Le processus d'apprentissage des langues étrangères, vu comme une médiation réalisée par les technologies, présente de nombreuses limites inhérentes à la technologie, et des avantages également : autonomie, emploi du temps personnalisé, immersive learning dans le milieu sociolinguistique propice à l'apprentissage. L'objectif de notre analyse consiste à déterminer quels sont les dispositifs réellement porteurs d'un renouveau pédagogique, annoncé par les humanités numériques. Les MOOCs, le discours multimédia, l'immersive learning, ainsi que les nouvelles compétences professionnelles des enseignants feront également l'objet de notre analyse. Enfin, on prend en considération que la littéracie numérique dans le domaine de l'éducation propose d'aller vers un enseignement centré sur la résolution collaborative de tâches complexes.*

Cuvinte cheie: *FLE, MOOC, enseignement, numérique*

Abstract: *The changes in terms of communication tools, numerous and fast examine practices and digital tools in the field of teaching and learning foreign languages. Are the digital humanities able to infuse a new spirit of innovation in the field of education? The process of learning foreign languages, seen as a mediation carried out by technology, has many limitations inherent in technology, and also advantages: autonomy, personalized schedule, immersive learning in the sociolinguistic environment conducive to learning. The objective of our analysis is to determine which devices are really conducive to an educational renewal, announced by the digital humanities. MOOCs, multimedia discourse, immersive learning, as well as the new professional skills of teachers will also be the subject of our analysis. Finally, we take into consideration that digital literacy in the field of education proposes to move towards teaching centered on the collaborative resolution of complex tasks.*

Key words: *French as foreign language, MOOC, teaching, digital*

1. De nouvelles compétences professionnelles pour l'enseignant et la littéracie numérique dans l'enseignement des langues étrangères

Le numérique éducatif a été défini Jean-François Ceci, enseignant en Humanités et culture numérique à l'université de Pau et des Pays de l'Adour, « comme l'association d'un outil, d'une culture et d'une pédagogie adaptée, chacune de ces trois entités nécessitant une offre de formations auprès du corps enseignant. L'ensemble doit être envisagé avec une approche pédago-centrée, mettant la pédagogie et l'apprenant au cœur du dispositif et non l'enseignant ou la technologie » (Ceci, 2018). Jean-François Ceci distingue ainsi 3 niveaux de formation pour les enseignants. Ces 3 niveaux de formation apparaissent comme essentiels pour franchir les différentes étapes d'intégration du numérique éducatif :

- la formation à la pédagogie active : le numérique offre de riches possibilités « de mise en action, d'interaction, de création et de simulation, en plus d'être un canal d'information » (Ceci, 2018) pour la classe, favorisant la mise en place d'une pédagogie active.
- la formation au numérique : les formations à l'utilisation des outils numériques dans un contexte pédagogique doivent être associées à des exemples de scénarios et de mises en situation, afin de sensibiliser les enseignants à des pratiques concrètes et reproductibles dans leurs classes.
- la formation à la culture numérique : la révolution numérique est un phénomène récent qui requiert des clés de **compréhension**. La culture numérique suppose de nouveaux sujets comme les nouveaux médias et l'éducation, la citoyenneté au sein des réseaux sociaux, la cybersécurité, etc. Il s'agit donc de nouveaux champs de recherche pour les enseignants.

Le paradigme classique de l'éducation, celui dans lequel l'enseignant conçoit et administre le cours face à un public captif, est dépassé par la montée en puissance des dispositifs de formation en ligne. Donc ce paradigme traditionnel est fortement remis en question surtout sous l'aspect du style, du rythme d'apprentissage et sur des technologies, différences essentielles entre deux types d'enseignement reçues plutôt comme des divergences difficilement tolérables. La terminologie encore change : l'enseignant devient tuteur, l'étudiant s'affranchit la position d'attente et de réception des informations, les formations programmées deviennent des formations ouvertes, le terme d'utilisateurs d'un dispositif cède le pas à celui d'acteur). Les acteurs peuvent se constituer dans des communautés d'apprentissage, sans frontières ou de communautés de pratique.

Les outils peuvent influencer, dans le sens d'une nouvelle relation pédagogique avec les apprenants, avec les outils à utiliser et avec les ressources et les objets même de réflexion, le développement d'un ethos d'enseignant particulier (Develotte & Mangenot, 2010 : 352). La dynamique des outils de communication sera une caractéristique du profil pédagogique également. Par exemple, dans une visioconférence poste à poste (donc un processus d'apprentissage en distanciel), Guichon et Drissi (2008) parlent d'un genre de discours déjà connu, mais qui embrasse de nouvelles formes: la conversation pédagogique; celle-ci s'appuiera désormais sur les spécificités liées à ce type de communication comme la multimodalité, l'hypertextualité.

L'ouverture de la classe vers les nouveautés du monde extérieur semble obligatoire pour un processus éducationnel efficace. Le Tableau Blanc Interactif (TBI), les blogs, les médias sociaux (Facebook, Twitter) doivent être intégrés afin de maintenir le contact extérieur avec la classe et de surprendre les évolutions courantes des réalités auxquelles les apprenants se confrontent. D'autre part, « ces outils promeuvent l'individualisme et survalorisent la place de l'informel dans l'éducation. Ils risquent d'affaiblir l'éducation formelle dans sa vocation à construire des savoirs partagés et renvoient dans le domaine des pratiques privées des apprentissages traditionnellement pris en charge par l'institution » (Develotte, 2010 : 455). La nouveauté suscite la crainte, mais les nouveaux outils présentent également des avantages et des désavantages. L'école au sens large peut tirer profit à s'ouvrir à certaines utilisations des TIC, mais cela ne veut pas dire que le projet pédagogique qui précède l'utilisation de ces manquera. Donc, la planification et les processus didactiques seront également présents.

2. Apparition et définition de l'immersive learning

Le numérique a apporté plusieurs modalités d'approfondir l'éducation: *l'immersive learning*, les MOOC, les réseaux sociaux. Dans cet article, on se propose de visiter aux niveaux théoriques ces types d'instruments à l'aide desquels l'apprentissage d'une langue étrangère semble plus facile.

L'immersive learning est en pleine prise de vitesse. Apparu il y a 10 ans, il était à l'époque coûteux, car les objets numériques étaient rares. Il suppose des entraînements au cadre des situations factices comme pour l'armée, la médecine, par exemple. L'objectif sera de préparer les spécialistes pour des situations dangereuses ou qui ont un effet dangereux, en toute sécurité à la différence de ce qu'ils allaient vivre en situation réelle. Ils ont été nommés également les *serious games*, car il s'agit des jeux mais ayant comme but l'apprentissage et non pas le divertissement.

En ce qui concerne l'apprentissage d'une langue étrangère, l'apprentissage immersif consistera donc à plonger l'apprenant dans un univers immersif virtuel (avec un interlocuteur natif peut-être) où il pourra s'entraîner en traversant des situations réalistes. Il sera donc confronté à une réalité qu'il pourrait difficilement rencontrer en vrai (des situations périlleuses comme dans la guerre ou dans la médecine) et dans le cas de notre discussion à des situations possibles mais dans un autre milieu (dans un pays ou la langue étudiée est parlée couramment). Donc il sera mis en face à des contextes de communication étrangères, dans lesquels il apprendra, il fera des tests et des erreurs qui pourront être corrigées par le professeur.

La pratique sera donc l'idée de base dans ce type d'apprentissage et on le sait bien que la pratique sert mieux à apprendre. L'expérience et le jeu seront à la base du processus de mémorisation. Quand ce type d'apprentissage s'ajoute à la théorie, on développe les bons automatismes et réflexes.

Contexte et application. À présent, cette méthode complète de formations théoriques en ligne ou en présentiel, car elle aide à fixer durablement les connaissances. Le programme présente des avantages éducatifs, en enrichissant l'expérience des apprenants, ce qui conduit à une très bonne assimilation de ce qu'on y apprend. L'efficacité de *l'immersive learning* consiste premièrement dans le fait que les apprenants sont plus "dedans": pas de distractions, mais concentration. Une sorte d'engagement par

activité, présence rend les études efficaces. On parle donc d'un apprentissage est *gamifié*, ayant une dimension ludique mais un côté sérieux en même temps. Même s'il agit d'une situation fictive, une projection, c'est comme regarder un film, une série ou qu'on joue sur un ordinateur et on sait très bien que les enfants aiment beaucoup regarder la télé ou jouer sur un ordinateur. Voilà quelques avantages de l'*immersive learning* :

- (1) Une meilleure mémorisation. Etant connu le fait que « la répétition fixe la notion », l'apprentissage immersif donne la possibilité aux apprenants de répéter indépendamment de la présence du formateur, par exemple, afin de réactiver ce qu'on a appris. Ce mécanisme change et rend plus rapide et plus durable la mémorisation, de sorte que l'apprenant acquiert une véritable maîtrise des compétences.
- (2) La possibilité de formation à distance. *L'immersive learning* est une excellente solution pour apprendre une langue étrangère car on peut créer de vrais contextes de discussion, de débat, des diverses situations qui mettent l'apprenant dans des contextes originaux, avec des partenaires de dialogue natifs.
- (3) *L'immersive learning* peut être une modalité d'apprendre une langue étrangère avec ou sans guide, tuteur, professeur. On prend en considération également la flexibilité de l'horaire, les modules accessibles au fur et à mesure que l'apprenant sent bien avoir compris le module antérieur. S'il le souhaite, il peut revenir sur certaines parties si nécessaire.

3. Les MOOCs, avantages et désavantages

L'individu est amené à acquérir de nouvelles connaissances dans une société toujours plus connectée. Le milieu scolaire continue de jouer son rôle afin de construire le schéma de base pour l'apprentissage en général, mais en dehors de l'école, il existe toujours des formes d'apprentissage, nécessaires dans des contextes différents. L'individu peut devenir son propre enseignant quand la rencontre avec un enseignant n'est pas possible ou souhaitée.

Vu comme un « dernier avatar de la pédagogie issue des nouvelles technologies » (Bertin, 2015), « résultat du tsunami numérique » (Davidenkopf, 2014), les MOOC suscitent de nombreuses questions telles sur la possibilité de se former tout seul, sans des échanges, des connections ? Est-ce que les MOOC favorisent-elles les échanges et les interactions entre les apprenants ? Une telle pédagogie dite connectiviste (Springer, 2015 : 2) présente-t-elle de nouvelles composantes ? A ces questions ont répondu Angeliki KORDONI et Christina BELLI dans leur étude « Apprendre le français langue étrangère via un MOOC : une question de motivation et d'autonomie ? » (2018), en identifiant les spécificités et les éléments constitutifs des MOOCs ainsi que les conditions, les pratiques d'apprentissage d'une langue étrangère. Les deux chercheuses ont précisé que l'innovation apportée par les MOOC (dispositif de formation ouverte, massive et à distance) consiste dans le fait qu'il permet à un très grand nombre de personnes de s'instruire auprès de nombreux établissements de partout et de prendre en charge leur propre apprentissage, avec toutes les étapes supposées par un tel type d'apprentissage : « hébergé sur une plateforme LMS (Learning Management System) ou sur un portail, le MOOC repose sur la mise à disposition des ressources numériques et sur l'exploitation de moyens de communication variés. Il donne libre accès à une multitude d'outils, de ressources numériques, de contenus pédagogiques ainsi que d'outils d'interaction et de collaboration en mode synchrone et asynchrone » (Kordoni&Belli, 2018).

Même s'il y a de nombreux points communs entre les ressources éducatives libres (comme celles mentionnées en-dessus) et la formation à distance, des confusions sont possibles. Les MOOCs sont hébergés sur les serveurs des établissements qui les produisent ou bien sur des plateformes spécialisées telles que Udacity, Coursera, Openclassrooms ou encore Khan Academy. Le format des MOOCs n'est pas si différent même s'ils sont présentés : une page de présentation, avec le résumé du programme du cours, en fournissant le descriptif et les objectifs. On découvre sur la page d'ouverture des informations pratiques : date des inscriptions, période de travail, le niveau requis et les chapitres envisagés par la formation. La structure comporte en général une série de séances et des vidéos semi-authentiques de cinq à quinze minutes. Les vidéos sont téléchargées par les apprenants et ils ont ainsi la possibilité de décider le moment de l'apprentissage, le rythme, ils peuvent écouter certains passages à plusieurs reprises et faire des pauses. Les vidéos sont souvent accompagnées d'un matériel écrit avec plus d'informations, des transcriptions, des fiches récapitulatives, des sites web avec des exercices, etc. La structure comprend des sujets différents pour chaque semaine et les exercices sont adaptés, en général, à leur niveau linguistique. Les objectifs pédagogiques et le mode d'évaluation sont annoncés dès le début. En plus, une petite équipe

de tuteurs accompagne les apprenants. Le grand atout des MOOCs tient à la flexibilité de l'espace et du temps: le public est potentiellement illimité, en affranchissant des contraintes économiques, spatiales et temporelles en même temps.

4. Réseaux sociaux et apprentissage des langues

Les réseaux sociaux, dispositif emblématique du Web 2.0 dit Web social, peuvent offrir une nouvelle dimension de collaboration et de partage au cadre de l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères. Les réseaux sociaux proposent une nouvelle génération d'outils destinés à la communication, aux échanges linguistiques, à la collaboration et à la construction des communautés aux divers intérêts. Le web 2.0 comprend les réseaux sociaux mais, les blogues aussi, les messageries instantanée, les forums, les sites de partage de documents, les jeux en réseau. Pour une première étape, le Web 1.0 a signifié pour l'apprentissage des langues la recherche d'informations et des exercices sur internet. Le Web 2.0 renvoie plutôt au partage et à la création collective de contenus.

Les réseaux sociaux sur internet permettent la création des groupes avec des personnes plus ou moins connues entre elles, la rencontre virtuelle des amis, le regroupage des professionnels ou aidant, au moins, à s'en créer. Les internautes se retrouvent sur les réseaux sociaux, en fonction de centres d'intérêt. Deux notions clés sont caractéristiques des réseaux sociaux, précise Elsa Chachkine (2014) : la participation et la création de l'utilisateur (en utilisant et réutilisant de contenus, de données en utilisant des tags, la distribution. Un effet de réseau amplifié se crée alors associant, par exemple, à un contenu des mots-clés libres, de commenter, de partager, de créer des groupes.

Parallèlement au réseautage social grand public, il existe des sites de réseautage social dédiés à l'apprentissage des langues tels Babel, Busuu, Livemocha, etc. Ici on peut bénéficier soit des offres gratuites soit des offres payantes. Bien que ces sites proposent des offres dites « innovantes », Potolia A., Loiseau M. & Zourou K. (2011 : 19-22) montrent que les activités proposées sont traditionnelles, les contenus pédagogiques en libre accès sont en décalage avec les discours éditoriaux.

Pour les nouvelles générations qui naissent dans un univers déjà informatisé, les compétences et les savoirs ne sont pas innées ou suffisantes pour utiliser les technologies en contexte scolaire ou dans leur vie privée (Baron et Bruillard, 2008). Par contre, la multitude des offres (pas nécessairement scolaires, éducatives), suscite le besoin de guidance pour conceptualiser la nature des outils informatiques, leur but, leurs infinies formes d'exploitation et surtout les stratégies efficaces afin d'en tirer pleinement parti. En plus, l'utilisation des réseaux sociaux par les enseignants de langues entraîne également des difficultés : l'incapacité des enseignants à contrôler les contenus échangés dans ces espaces non institutionnels et donc de porter la responsabilité des contenus échangés.

En ce qui concerne l'utilisation pédagogique de Facebook / Instagram / Youtube pour l'apprentissage des langues étrangères, on peut aisément affirmer que l'authenticité des interactions médiatisées par Facebook permet de centrer l'expérience de l'apprenant sur des situations de communication riches et un apprentissage moins mécanique de d'une langue étrangère. Sur ces réseaux, les apprenants peuvent être en contact direct avec des parleurs natifs qui ont un excellent niveau et qui utilisent la langue dans ses registres et ses variations culturelles. A part une utilisation stricte pour la communication écrite, certaines applications disponibles sur le réseau, tels des quiz, leur permettent de travailler leur compréhension, de suivre l'activité globale de leur réseau, de rédiger des commentaires, d'en lire et par là, de découvrir de nouveaux mots ou tournures de phrase. Ces découvertes peuvent être suivies de recherches complémentaires, généralement individuelles, dans les dictionnaires. En ce qui concerne l'enrichissement du vocabulaire, si les apprenants suivent les étapes naturelles du processus : découverte, recherche de la signification, réutilisation dans de nouveaux contextes, alors les résultats peuvent être sur mesure.

Conclusions: Propositions d'hybridation du virtuel et du physique pour une intégration efficace du numérique éducatif dans le cadre de l'apprentissage des langues étrangères

L'introduction, assez impossible de la rejeter, du numérique dans la vie quotidienne et les progrès techniques éblouissants permettent l'accès très rapide et facile à une multitude de ressources en ligne et donc aux multiples opportunités d'apprentissages informels, en particulier dans le domaine des langues. L'objectif primordial promu par les cours ouverts en ligne est de faciliter l'autonomisation des apprenants en langues, définie comme le fait de leur « faire acquérir la capacité de réaliser les diverses opérations constitutives d'un acte d'apprentissage" (Holec, 1979 : 51). Dans le cas de l'apprentissage des langues étrangères, l'hybridation entre espaces physiques et virtuels semble déboucher sur l'essaimage de pratiques innovantes. Une plateforme hybride devrait avoir comme objectif d'intégrer dans un même

espace numérique différentes fonctionnalités et contenus auparavant dispersés dans des espaces indépendants et hétérogènes. En effet, « la place croissante du numérique ne conduit ni à une désertification des bibliothèques, ni à une baisse globale des usages de la documentation. Elle engage des modifications profondes dans la manière d'habiter les espaces et d'utiliser les ressources » (DGESIP, 2016 : 7).

Premièrement, l'apprentissage en dispositif hybride (*blended learning*) peut être défini de plusieurs manières. L'apprenant, les pédagogies, les outils, voilà les points indispensables d'une formule hybride d'apprentissage en général et des langues étrangères, en spécial. Donc, premièrement, les dispositifs hybrides devront s'adapter aux besoins des apprenants, si on prend en considération les structures qui ont dans leur centre d'intérêt l'apprenant. De l'autre côté, les formules se focalisant sur les pratiques pédagogiques rappellent que la spécificité de ce type d'apprentissage est qu'il allie présentiel et dispositif à distance faisant appel aux technologies de l'information et de la communication. La qualité principale des dispositifs hybrides réside dans la flexibilité car « l'environnement numérique permet d'adapter l'apprentissage aux besoins de l'apprenant pour la gestion du temps, de l'espace, du rythme voire du contenu, ce qui encourage l'apprentissage actif » (Genis Pedra & Martin de Lama 2013). De l'autre côté, les séances en présentiel favorisent la socialisation et l'interaction entre les apprenants mais aussi entre l'enseignant et les apprenants ce qui détermine des contextes d'échanges langagières extrêmement importantes.

Deuxièmement, une articulation entre le présentiel et le distanciel privilégierait les interactions orales entre apprenants, entre apprenants et enseignants lors des séances en présentiel. Les étudiants peuvent avoir donc une séance en présentiel et une séance en toute autonomie.

L'hybridité comme solution équilibrée. Les cours en présentiel soulèvent un problème essentiel dans nos jours: la divergence des intérêts et des besoins des apprenants. Le présentiel peut être accompagné par le distanciel pour une meilleure autonomie et spécificité. Alors, un processus d'enseignement en présentiel est compensé par l'hybridité du système mis en place qui permette de trouver un point d'équilibre entre des intérêts de recherche et des besoins langagiers différents.

L'hybridité de l'apprentissage (en présentiel et en distanciel) offre aux étudiants qui se trouvent dans l'impossibilité d'assister au cours physiquement la possibilité de parcourir un programme d'apprentissage en autonomie et bénéficiant des guides humains en même temps. Les séances d'autonomie sont celles qui suscitent parfois des soucis, parfois des réponses nuancées quant à leur utilité (jugée majoritairement « utiles » ou « moyennement utiles »). Ainsi les séances d'autonomie peuvent être très utiles pour les personnes qui ne peuvent assister au cours, par exemple, ou pour les personnes qui doivent approfondir certaines informations présentées dans la classe.

On n'a pas encore arrivé dans la période d'une pédagogie du numérique car les outils numériques s'intègrent au processus éducationnel, s'ajoutent aux pratiques pédagogiques classiques, mais dont ils facilitent grandement la mise en place. On parle en échange d'une pédagogie différenciée, d'un travail de projet, de l'autonomie pour les apprenants, etc. Les ressources numériques doivent être utilisées en complément des supports traditionnels (méthode papier, photocopies, etc.) et non à les remplacer. Notre proposition vise donc l'hybridation dans une même séquence, des aspects numériques, par exemple l'audiovisuel ou une activité d'écoute et de visionnage avec une consigne écrite au tableau.

Ces outils révolutionnent en revanche la vie quotidienne et certains aspects de l'enseignement et l'apprentissage : la recherche d'informations et d'idées, l'accès à une infinité de documents en langue cible, la possibilité d'échanger entre pairs, le partage, la publication et la diffusion de documents, le prolongement du cours par des échanges ou des travaux planifiés hors classe et en ligne. En quoi consiste donc la valeur novatrice d'une didactique mise en scène à l'aide de ces technologies? Est-ce que la méthode audiovisuelle et des appariements scriptovisuels classiques sous une forme attrayante ont reçu en effet un réinvestissement ou on peut parler d'une pédagogie tout à fait nouvelle et innovante? Si le schéma s'étendant du facteur motivationnel, par le recours à une interface ludique, à un vecteur de progression est bien présent, quel serait l'avantage d'un recours à l'application numérique ?

Bibliographie:

1. Baron, G.-L. et Bruillard, E. « Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques, quelle situation ? » STICEF, 2008, vol.15.
2. Bertin, J.-Cl. (2015). Modélisation en apprentissage des langues médiatisé : quelle utilité ? Alsic [En ligne], vol. 18, n° 2 | 2015, mis en ligne le 15 février 2015, consulté le 13 janvier 2018. URL:

- <http://journals.openedition.org/alsic/2781> ; DOI : 10.4000/alsic.278, consulté le 24 septembre 2019.
3. CECI, Jean-François « Pourquoi le numérique éducatif fait-il tant débat autour des bénéfiques que l'on peut en attendre ? », 2018; disponible à l'adresse <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Amplificateurpdagogiqueetpdagogielredunumrique-JFCECI.pdf>, consulté le 22 mai 2021.
 4. Chachkine Elsa (2014). « Réseaux sociaux sur internet et apprentissage des langues », disponible à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/agence-des-usages/reseaux-sociaux-sur-internet-et-apprentissage-des-langues.html>, consulté le 24 septembre 2019.
 5. Davidenkopf, E. (2014). *Le tsunami numérique (Essais – Documents)*, Ed. Stock.
 6. Develotte Christine *Réflexions sur les changements induits par le numérique dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. Etudes de linguistique Appliquée*, 2010, pp.445-464. <halshs-00766987>.
 7. Develotte, C., Mangenot, F. (2010). «Former aux tutorats synchrone et asynchrone en langues », *Distance et savoirs*, vol. 8, n° 3.
 8. Dgesip (2016). « Articulation et collaboration entre les équipes pédagogiques et les services de documentation. Conclusions du groupe de travail ». <http://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid29939-cid110776/de-la-pedagogie-a-la-documentation.html>
 9. Genis Pedra, M. & M. T. Martin de Lama. 2013. « Can blended learning aid foreign language learning? » apud Carine Martin, « Les dispositifs hybrides : l'avenir du cours de langue au niveau master ? », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne]*, Vol. XXXIV N° 1 | 2015, mis en ligne le 26 janvier 2015, consulté le 26 janvier 2021. URL : <http://journals.openedition.org/apliut/5062> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/apliut.5062>.
 10. Guichon, N., Drissi, S. 2008. «Tutorat de langue par visioconférence : comment former aux régulations pédagogiques ? », *Les Cahiers de l'Acedle*, volume 5, numéro 1, *Recherches en didactique des langues*, <http://acedle.org/spip.php?article1021>, consulté le 20 septembre 2019.
 11. Holec, H. (1979). « Prise en compte des besoins et apprentissage auto-dirigé ». *Mélanges 1979*. pp. 49-64. <http://www.atilf.fr/IMG/pdf/4holec.pdf>
 12. Kordoni Angeliki et BELLI Christina, (2018). « Apprendre le français langue étrangère via un MOOC : une question de motivation et d'autonomie ? », disponible à l'adresse <https://methodal.net/Apprendre-le-francais-langue-etrangere-via-un-MOOC-une-question-de-motivation>, consulté le 25 septembre 2019.
 13. Osguthorpe, R. & C. Graham. 2003. « Blended learning systems: Definitions and directions. *Quarterly Review of Distance Education*, 4/3 : 227-234 apud Carine Martin, « Les dispositifs hybrides : l'avenir du cours de langue au niveau master ? », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne]*, Vol. XXXIV N° 1 | 2015, mis en ligne le 26 janvier 2015, consulté le 26 janvier 2021. URL: <http://journals.openedition.org/apliut/5062>; DOI: <https://doi.org/10.4000/apliut.5062>
 14. Pegrum M. (2009), “Communicative Networking and Linguistic Mashups on Web 2.0”, in Thomas M. (Dir.), *Handbook of Research on web 2.0 and Second Language Learning*, New York : Information Science Reference.
 15. Potolia A., Loiseau M. & Zourou K. (2011), “Quelle(s) pédagogie(s) voi(en)t le jour dans les (grandes) communautés Web 2.0 d'apprenants de langue ?”, *Actes de la conférence EPAL*.
 16. Poyet, F., Develotte, C. (2011). *L'éducation à l'heure du numérique. État des lieux, enjeux et perspectives*, Lyon, ENS de Lyon-INRP.
 17. Springer, Cl. (2015). *Apprentissage des langues en ligne et humanités numériques : une mise en équation. Colloque « Humanités Numériques 2015 : Identités, pratiques et théories »*, Montréal, Canada. En ligne <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01376221/document>, consulté le 15 septembre 2019.

**THE TERMINOLOGICAL VOCABULARY OF AGRICULTURE IN THE NEWSPAPER
DISCOURSE OF GERMAN COLONISTS OF BESSARABIA (1814/1940)**

**ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА ЗЕМЛЕДЕЛИЯ В ГАЗЕТНОМ ДИСКУРСЕ
НЕМЕЦКИХ КОЛОНИСТОВ БЕССАРАБИИ (1814/1940)**

Наталия ГОЛОВИНА

Измаильский государственный гуманитарный университет
E-mail: golovinanb2017@gmail.com

Аннотация: *Статья посвящена изучению языковых единиц лексико-семантической группы «земледелие на материале статей немецкой газеты “Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland” (1846 – 1862) с привлечением текстов мемуаров, научной, историко-публицистической и художественной литературы. В работе предлагается короткий обзор специальной лексики полеводства на основе междисциплинарного подхода, который позволяет интегрировать гуманитарные науки — лингвистику, культурологию, литературоведение, историю и др. с технической отраслью знаний – земледелием.*

Особое внимание в группе земледельческих терминов уделено лексическим номинантам прогрессивных технологий полеводства как языковым средствам отображения специфики агрокультуры в хозяйствах немецких колонистов Бессарабии (1814/1940), обусловленной природными условиями южного региона, а также социальными факторами развития сельского хозяйства в середине XIX в.

Результаты работы представляют интерес для их практического применения на занятиях по терминоведению и лексикологии немецкого языка для студентов специальности «Немецкий язык».

Ключевые слова: *специальная лексика, термин, лексико-семантическая группа, земледелие.*

Abstract: *The article is devoted to the study of linguistic units of the lexical-semantic group “agriculture” on the material of articles of the German newspaper “Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland” (1846 - 1862) with the involvement of memoirs, scientific, historical, journalistic and fiction literature. The paper offers an overview of the special vocabulary of field cultivation on the basis of an interdisciplinary approach that allows integrating the humanities – linguistics, cultural studies, literary studies, history, etc. with the technical branch of knowledge – agriculture.*

Particular attention in the group of agricultural terms is paid to the lexical nominees of progressive technologies of field cultivation as linguistic means of displaying the specifics of agriculture in the farms of the German colonists of Bessarabia (1814/1940), due to the natural conditions of the southern region, as well as social factors in the development of agriculture in the middle of the 19th century.

The results of the work are of interest for their practical application in the classes on terminology and lexicology of the German language for students of the specialty “German language”.

Keywords: *special vocabulary, term, lexico-semantic group, agriculture.*

Introduction

Изучение терминологической системы языка с момента ее научного осмысления и выработки критериев соотнесенности специальной лексики к терминологии той или другой области знаний или сферы человеческой деятельности остается одной из актуальных проблем современной лингвистики. Ярким подтверждением тому являются научные труды представителей разных терминологических школ, среди которых О. Вюстер, Д. С. Лотте, Э. К. Дрезен, Л. Дродз, А. А. Реформатский, К. Я. Авербух, Б. Н. Головин, Т. Р. Кияк, Ф. А. Циткина, П. С. Погребняк и др.

За достаточно длительное время изучения терминов, их особенностей и терминологии как единой системы, которую образуют данные единицы языка, в гуманитарной науке накопилось значительное количество определений понятия ‘термин’. Так, по мнению А. А. Реформатского, “термины – это слова специальные, ограниченные своим особым назначением; слова, стремящиеся

быть однозначными как точное выражение понятий и названия вещей” [3, с. 110]; Ахманова О. С. толкует термин как “слово или словосочетание специального (научного, технического и т. п.) языка, создаваемое (принимаемое, заимствуемое и т. п.) для точного выражения специальных понятий и обозначений специальных предметов” [1, с. 404]; в словаре А. Даля “термин – выражение, слово, речение, название вещи или приема, условное выражение. В каждой науке и ремесле свои термины, принятые и условные названия” [14]; в лингвистическом энциклопедическом словаре В. Н. Ярцевой под термином понимается “слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или деятельности [15]; в толковом словаре Ожегова – “слово или словосочетание – название определенного понятия какой-н. специальной области науки, техники, искусства [16]; согласно точки зрения С. В. Гринева, термин представляет собой “номинативную специальную лексическую единицу (слово или словосочетание) специального языка, применяемую для точного наименования специальных понятий” [2, с. 33]. Сегодня в центре внимания современных исследователей наряду с лингвистическим аспектом изучения термина находятся психолингвистический, социолингвистический, дискурсивный, прагматический, когнитивный, дидактический, информационный переводческий и другие аспекты.

Разделяя в трактовке термина позицию отечественной и зарубежной науки, мы понимаем под ним слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знания или человеческой деятельности. В свою очередь, терминологическая лексика земледелия в пространстве газетного дискурса немецких колонистов Бессарабии, определяется нами как языковые единицы, семантика и функционирование которых позволяют включить их в лексическую микросистему “полеводство” с дифференциальным признаком этого вида сельскохозяйственной деятельности в ретроспективе.

Проблема терминологии земледелия в газетном дискурсе немецких колонистов до настоящего времени не была предметом специального исследования, что, указывает на актуальность темы статьи, целью которой является определение специфики состава лексико-семантической группы специальных слов (словосочетаний) для обозначения процессов обработки земли для выращивания растений на юге сегодняшней Украины, как формы выражения информации, отсылающей нас к предшествующему опыту полеводства немецких фермеров на данной территории.

Research Methodology

В ходе работы были привлечены различные методы лингвистического анализа:

- метод выборки, наблюдения за языковым материалом,
- метод описания, семантический,
- контекстный, деривационный анализ.

При проведении исследования также использовался ономаσιологический подход, прием толкования и комментирования лексики.

Findings

В далеком ноябре 1813 года вместе с приглашением Российского императора Александра I на поселение в Бессарабии немцы Королевства Вюртемберг и Герцогства Варшавского получили задание “превратить ее дикие плодородные черноземы в эдемские сады” [13, с. 22]. Как отмечает современная немецкая ученая-историк Уте Шмидт, “за счет колонистов планировалось не только заселить завоеванные области. В то же время они должны были стать инновационным элементом отсталой в аграрном отношении России, которая угнетала продуктивный потенциал свободных крестьян посредством мощной поддержки крепостничества на всей ее территории” [8, с. 13]. В приведенном ниже описании природных климатических условий, рельефа и грунта степной зоны Бессарабии из книги В. Клюдта “Die deutschen Kolonisten in Bessarabien in ihrem sittlichen und religiösen Zustande. Bis zum Jahre 1861” [6, с. 5] акцент делается на таких особенностях, как скудные водные ресурсы, отсутствие лугов, лесных массивов, зеленых насаждений, а также указывается на характерные для этих мест узкие глубокие долины и впадины, где собирается талая и дождевая вода для поения животных.

Особое внимание уделяется характеристике состава земли с “верхним слоем твердого чернозема высотой 1 ½ элле (1 элле = 0,614 м [17]), за которым следуют различные глиняные и песчаные слои” [6, с. 5]. Заросшие густыми дикими травами некультивируемые участки, по мнению автора, хорошо подходят для скотоводства, но если их распахать, то можно вырастить

Beffarabien, welches 1812 an Rußland gekommen und von den Türken und Tataren geräumt worden war, ist, namentlich wo die Deutschen angefiebelt wurden, ein Stepp-Land, ohne Flüsse, Bäche, Wiesen und Waldung, von vielen, meist schmalen, Thälern und Vertiefungen in verschiedener, gewöhnlich südsüdlicher Richtung durchschnitten, in welchen sich hier und da kleine Quellen befinden, deren Wasser, sowie auch das des Regens und Schnee's, durch Dämme gehalten und zum Tränken des Viehes benutzt werden muß. Die ganze Landoberfläche ist eine 1 ½ Ellen hohe Kruste von fester schwarzer Dammerde, unter welcher verschiedene Lehm- und Sand-schichten folgen. An den Säumen der Thäler ist auf manchen Strecken die oberste Erdlage Lehm oder Kieffsand, nach welcher feiner Sand und Lager von Sand- und Muschelsteinen folgen. Der unkultivirte Boden trägt 2 — 3 Fuß hohe Schmeelen, Steintlee, Wicken, Haargras (Bocksbart) und dergl., und eignet sich hauptsächlich zu Viehzucht; angebaut aber trägt er Winter- und Sommerweizen (Arnaut), Roggen, Hafer, Gerste, Hirse, Mais, Hülsenfrüchte, Melonen, Gemüse und Wein. Für Anlegung von Obstgärten, Wald und Kunstwiesen ist er sehr ungünstig. Das Erste, was viele, Deutschland und die polnischen Wälder gewohnten Familien, als sie auf der neuen Baustelle ankamen und von dem moldauischen Ochsentarren mit ihren Paar Habseligkeiten in das hohe Steppgras abgeladen wurden, säeten, waren Thränen. Die Regierung beeilte sich

пшеницу, рожь, ячмень, кукурузу, овощи, виноград и др. Однако, по утверждению В. Клюдта, первым, что сеяли в высокую степную траву немецкие колонисты, были их слезы.

О проблемах земледелия в степной зоне и его проблемах в южном регионе во втором номере газеты “Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland” за 1846 г. сообщается, что “Земледелие, являясь важной частью сельского хозяйства, находится, к сожалению, все еще пока далеко от удовлетворительного состояния, поскольку существующие методы и технологии обработки земли не подходят для здешнего климата и почвы. Хозяйствуют по старинке; плохо распахивают, в основном поверхностно; поздно сеют, часто густо и зерном низкого качества; о технологии пара даже не хотят и слушать, не думая о том, что если из земли постоянно брать, не давая

ей ничего взамен, то и богатая земля в конце концов перестанет родить” [9, с. 10].

“В первые годы освоения степи крестьяне, взяв на плечи наполненные зерном мешки, в тихой молитве, обращенной к небесам, выходили в поле и под веселое пение ласточек, круживших над их головами, бросали семена в землю. Затем, придавив семена к мягкому грунту, они выравнивали пашню, а все остальное передавали в руки Господа, который один только мог позаботиться об урожае и благословить его. Так продолжалось много лет из сезона в сезон, из года в год до тех пор, пока, наконец, прогрессивно мыслящие хлеборобы не изобрели лучшие способы обработки земли” [4, с. 83].

Специальным терминологическим номинантом одного из таких прогрессивных способов обработки земли следует считать Dreifelderwirtschaft (букв.: трехпольное хозяйство) – трехполье – название технологии, предусматривающей севооборот с чередованием пара, озимых (рожь или пшеница) и яровых культур (овес, ячмень, горох, гречиха, просо). Термин Dreifelderwirtschaft представляет собой сложное слово (Komposita), образованное от сочетания “количественное числительное + существительное + соединительный элемент + существительное”, которое формирует морфологическую мотивацию его значения. В структуре языковой единицы

выделяются несколько ядерных компонентов, указывающих на ее специфику, определяемой особенностью данного принципа полеводства, согласно которому на одном и том же участке земли в течение трех лет поочередно сеют разные сельскохозяйственные культуры: в первый год – кукурузу, во второй – озимую пшеницу, в третий – овес или ячмень.

Придерживаясь данной схемы, с учетом чередования групп сельскохозяйственных культур и семейств растений немецкие земледельцы соблюдали следующий принцип севооборота: 1) кукуруза, подсолнечник, 2) яровая пшеница, ячмень, овес, масличные, позже соя, 3) озимые [8, с. 176]. Об особенностях трехполья в немецких хозяйствах сохранились сведения о том, что “обычно, после того, как с поля собрали урожай кукурузы и оно простояло под паром, весной следующего года на нем сеяли овес, а на участке прошлогодней культивации – ячмень. Сев озимых проводили в период с середины сентября до начала октября. В марте занимались подготовкой посевного материала овса, ржи, яровой пшеницы, масличных культур, в апреле – кукурузы” [4, с. 83].

Со временем в некоторых хозяйствах была введена технология четырехполья, в результате чего в обиход разговорной практики земледельцев вошел новый термин *Vierfelderwirtschaft* с идентичной структурой (числ. + сущ. + интерф. + сущ.). Данная система земледелия, по утверждению автора статьи агронома по фамилии Гавель, является особенно эффективной для небольших по площади бессарабских черноземов при соблюдении такой очередности использования земли: “первый год – черный пар, второй год – ячмень, третий год – пшеница (яровая пшеница, арнаутка, болгарка), четвертый год – рожь, озимая рожь” [10, с. 38-43].

Анализ газетных статей, освещающих тему трех- и четырехполья, указывает на то, что к данным терминам семантически примыкают и другие специальные слова с функцией обозначения разных участков пахотных земель: *Ackerland*, *Anbaufläche*, *Fruchtboden*, *Hafenland*, *Maisland*, *Schäfereiland*, *Stoppelfelder*, *Weideland*, *Weizenland*, *Grünland* и др. В структурном отношении данные лексические единицы являются производными словами с первым компонентом, мотивирующим их семантику, напр., пахотная земля, обрабатываемая площадь, плодородная почва и др. При этом следует отметить, что центральным терминологическим элементом в исследуемых текстах выступает слово *Brache* со значением “невозделываемые пашни, поля”, “поле под паром, залежное поле, пустырь”, как ключевое понятие технологии трех-, четырехполья, а также производные, в составе которых обнаруживаем данную лексическую единицу: ***Brachland***, ***Maisbrache***, ***Schwarzbrache***. О важности сохранения участков земли под паром и о их высокой урожайности после “отдыха” неоднократно подчеркивается в немецком газетном дискурсе, в частности, в сообщениях фермеров разных колоний под общим заголовком “*Der Sieg der Brache*” [11, с. 14]:

“Der freudentaler Kolonist K.G. ließ im Frühjahr 1845 einen ausgemergelten Acker bis zum Monat Juni brach liegen, ackerte dann Anfangs Juni 4 Werschok tief und ließ das Feld auf der Furche liegen bis in die Mitte August. Dann bearbeitete er dasselbe mit dem Mühlplüge mit eisernen Füßen /.../”.

“Konrad Bechtold säte im Herbst 1845 auf 1 ½ Deßjatine gesömmelter Brache 6 Tschetwert Winterweizen und ackerte ihn mit dem durch ihn erfundenen Saatpfluge unter, ohne später eine Egge anzuwenden. Die Ernte war 16 Tschtwert oder 21 ¼ fältig”.

“/.../. Solange wir die Deßjatine Ackerland zu 1 bis 2 Rubel Silber bekommen ist es für uns fortheilhafter die reine Brache handhaben, als die gesömmerte Brache oder die Gründung allgemein anzuwenden, oder gar auf unsere 7 bis 14 Werste abgelegenen Acker Dung zu fahren. Zur reinen Brache kann man die Zeit nach Belieben auswählen und die Arbeit auch ohne Aussicht verrichten lassen, bei gesömmelter Brache sind weit mehr Arbeitshände und gerade zur Zeit anderer dringender Feldarbeiter erforderlich /.../”.

Приведенные выше отрывки, а также ряд других текстов указывают на то, что одним из важных составляющих языковых элементов терминологии лексико-семантической группы “земледелие” являются названия разного рода сельскохозяйственных инструментов и устройств, используемых в процессе полевых работ. Так, для глубокой вспашки грунта в разных земельных участках немецких хозяйств применялись плуги с разным количеством лемехов – одним, двумя либо тремя, что, в свою очередь, определяет структурную специфику специального названия данного орудия для вспашки плотной почвы: *Pflug*, *Einscharpflug*, *Zweischarpflug*, *Dreischarpflug*. “Для основной обработки почвы служил плуг с одним лемехом, имеющим две режущие кромки.

Благодаря простоте этого приспособления такой плуг долгое время оставался главным орудием труда крестьян. С целью защиты рабочей части его корпуса от стирания, а также для лучшего подрезания пласта почвы, в 1844 г. впервые была применена технология пайки дополнительных металлических пластин к лемеху” [5, с. 115]. Техническое описание подобного крепежного устройства для рыхления почвы и выравнивания ее поверхности находим в январском номере газеты за 1851 г. в заметке “Landwirtschaftliche Geräte”. Здесь сообщается о том, что “Если четко следовать инструкции, а также соблюдать схему изготовления и последовательность сборки деталей рамы, то каждый крестьянин может изготовить ее самостоятельно. Данная конструкция состоит из деревянной оси длиной ≈ 2 м и толщиной до 10 см., на которой устанавливаются 2 колеса. По обе стороны от колес, а также между ними на нижней части рабочей платформы на расстоянии 1 м крепятся 3 планки с металлическими зубьями. К верхней части оси с внутренней стороны каждого колеса по центру располагают крепежные стойки для сцепки рабочего устройства с упряжью тяглового животного” [12, с. 6]. Терминологической лексикой данного описания являются слова *Stange, Achse, Fade, Fehmerstange, Lanne, Querstriche, Gabeln, Rechen* и др. Поскольку изготовление или усовершенствование сельскохозяйственного инвентаря в домашних условиях было одним из традиционных занятий немецких фермеров в зимний период, то, сообщения о собственных изобретениях часто становились темой для дискуссии в рубрике “Landwirtschaftliche Geräte”. Вместе с расширением знаний о специфике применения того или иного орудия труда, они обогащали лексикон земледельцев новыми словами, как, например, *Reißflug*, вынесенное автором в название рассказа об изобретенном им особом плуге с высоким качеством вспашки. “Я изготовил свой собственный плуг, поскольку не люблю работать на мокром поле, а также ждать, пока земля на нем высохнет”. По утверждению изобретателя, его культиватор полностью подрезает сорную растительность и не выносит верхние слои почвы на поверхность. Как видим, эта особенность плуга находит свое языковое выражение в структуре производного слова, мотивирующим компонентом которого выступает морфема *reiß-* (от глагола *reißen* с семантикой “рвать, дергать, разрывать, выдирать”).

Проблема первой вспашки, которую часто приходилось откладывать из-за высокой влажности верхнего слоя грунта, являлась одной из наиболее актуальных для фермеров южного региона Бессарабии, о чем свидетельствуют их сообщения, например, “Über die Schädlichkeit des Pflügens und Eggens bei nasser Witterung” (№3, 1847), “Studien über die schwarze Erde” (№1, 1862) и др.

В составе лексико-семантической группы терминов земледелия следует выделить также семантический ряд названий полевых и кормовых культур (зерновых, корнеплодов, бахчевых, масличных, прядильных и пр.), определенная часть которых характеризуется наряду с отраслевой спецификой, региональными особенностями. К ним относятся, в первую очередь, *Wunderweizen* – специальное название семян пшеницы, неприхотливых к погодным условиям, составу и качеству почвы (значение термина мотивировано компонентом *wunder-* “волшебный, чудесный”), *Bolgarka* – разг. семена тыквы (предп. от болгарка – женщина болгарской национальности на основе исторического факта о том, что “традиционным занятием болгар было выращивание бахчевых культур” [7, с. 13]) и *Arnaut* (также *Arnautka*) – название особого сорта пшеницы с белым твердым зерном (по сведениям словаря В. Даля, оно, вероятно, дано от народа арнаут (албанцы), как называют в Турции также особый род войск, стражи из христиан).

Благодаря своей устойчивости к степной засухе арнаутка играла в сельском хозяйстве Придунавья ведущую роль, о чем свидетельствует тот факт, что во всех прайс-листах на зерно указан именно этот злак, который возглавляет список названий яровых культур и занимает одну из наиболее высоких позиций в категории закупочных цен на зерно в серебряных рублях (ср., напр.: *Odessaer Preise landwirtschaftlicher Erzeugnisse im Monat Januar 1849. Weizen. Winterweizen* (30), *Arnaut* (30), *Wechselweizen* (30), *Roggen* (15), *Gerste* (50), *Hafer* (43), *Hirsen* (15), *Leinsaat* (8) (№№1; 3; 9, 1849).

Discussions

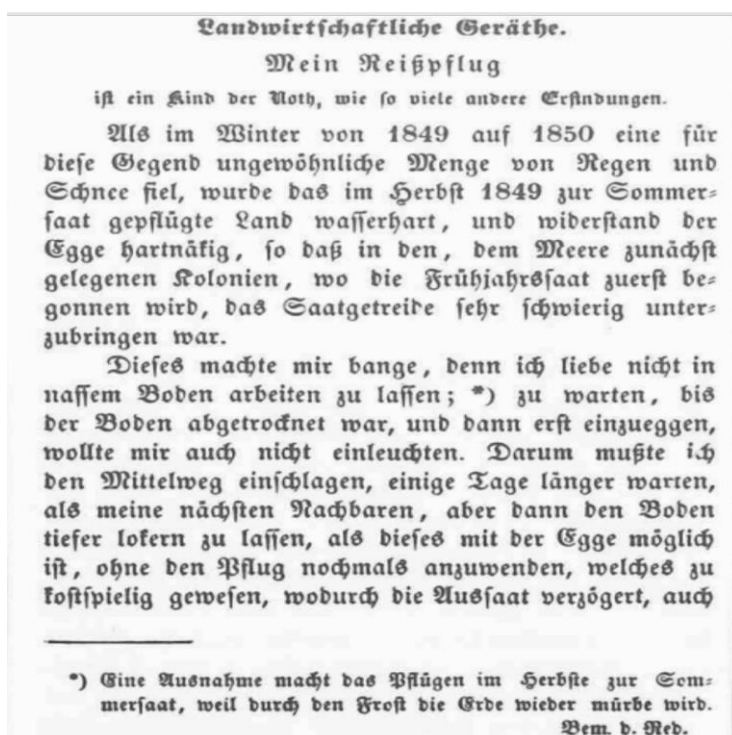
Параллельно с процессом освоения своей второй Родины и реализации задачи превращения ее в цветущий край в лексиконе немецких аграриев формировалась специальная терминология земледелия как одна из составляющих их повседневной речи. Экстралингвистический фактор стремления немецких фермеров к совершенствованию форм и методов земледелия, а также

самосовершенствованию лег в основу развития немецкого языка, способствуя тем самым его динамике в условиях лингвокультурного эксклава на территории исторической области Бессарабии.

Наряду с терминологическими единицами лексико-семантической группы “земледелие”, имеющими давнюю историю происхождения, к которым относятся названия примитивных орудий труда для вспашки земли и названий сельскохозяйственных культур, терминосистема профессиональной лексики фермеров Бессарабии обогатилась словами-неологизмами и регионализмами, указывающие на ее специфику в определенных временных и территориальных границах.

Conclusions

В заключении следует отметить, что газетный дискурс немецких колонистов Бессарабии (1814/1940), отображающий речевую деятельность людей, основным занятием которых было земледелие, представляет особую лингвистическую ценность, поскольку в нем интегрированы социо- и лингвокультурные сведения, позволяющие на основе реконструкции коммуникативного



пространства его текстов установить специфику их лексического состава как средства вербальной репрезентации определенного исторического этапа развития сельского хозяйства на территории нашего края. Практическая ценность знаний, полученных в результате анализа лексико-семантической группы “земледелие” обусловлена возможностью их использования в процессе интегрированного обучения немецкому языку, одним из примеров которого является дисциплина свободного выбора “Языковые аспекты истории немецких колоний в Бессарабии (1814/1940) для студентов магистратуры Измаильского государственного гуманитарного университета.

Bibliography:

1. Ахманова О. С. Словарь омонимов русского языка. 3-е изд. стереотип. М.: Русс. яз., 1976. 448 с.
2. Гринев С. В. Введение в терминоведение. М.: Московский лицей, 1993. 304 с.
3. Реформатский А. А. Введение в языковедение: учеб. для филол. фак. пед. ин-тов. 4-е изд. испр. и доп. М.: Просвещение, 1967. 542 с.
4. Gäckle, H. Geschichte der Gemeinde Alt-Posttal (Bessarabien). Herausgegeben vom Alt-Posttaler Heimatausschuß zum 160. Jahrestag der Gründung der Gemeinde 1823-1983, 1983. 1028 S.
5. Golovina, N. Agriculture of the Danube Region in the Discourse of Bessarabian Germans (1814/1940): Language Aspect. Journal of Danubian Studies and Research. Vol 8. No 2, 2018. p. 110-122.
6. Kludt, W. Die deutschen Kolonisten in Bessarabien in ihrem sittlichen und religiösen Zustande. Bis zum Jahre 1861. Odessa, 1900. 69 S.
7. Kohl, J. H. Reisen in Südrussland. Zweiter Teil. Bessarabien. Zur Charakteristik der pontischen Steppen. Die Karaiten. Dresden/Leipzig, 1841. S. 13-14.
8. Schmidt, U. Die Deutschen aus Bessarabien. Eine Minderheit aus Südeuropa (1814 bis heute).

Böhlau Verlag GmbH @ Cie. Köln, 2004. 570 S.

9. Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland. №2, 1846.
10. Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland. №1, 1847.
11. Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland. №2, 1847.
12. Unterhaltungsblatt für deutsche Ansiedler im südlichen Rußland. №1, 1851.
13. Winkler-Lütze, E. Meine Freundin Tanja und andere Erinnerungen. Waiblingen, 1984. 192 S.
14. <http://slovardalja.net/word/php?wordid=40148>
15. <http://tapemark.narod.ru/les/508c.html>
16. <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=31666>
17. https://agd-markgroeningen.de/wp-content/uploads/2016/04/masse_und_literatur_stadtbrille_5.pdf

SYNONYMY – A PARADIGMATIC SEMANTIC RELATION BETWEEN WORDS. WAYS OF TEACHING SYNONYMY

SINONIMIA – RELAȚIE SEMANTICO-PARADIGMATICĂ DINTRE CUVINTE. MODALITĂȚI DE PREDARE A SINONIMIEI

Alina PINTILII

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceu Hasdeu” din Cahul
E-mail: pintilii.alina@usch.md

Rezumat: *Sinonimia este o componentă semnificativă a vocabularului unei limbi și de aceea ea trebuie predată în mod eficient persoanelor care învață limba engleză ca limbă străină pentru a deveni vorbitori competenți și fluenți de limbă engleză. Având în vedere cele de mai sus, articolul dat definește sinonimia ca o relație semantico-paradigmatică dintre cuvinte și descrie tipurile ei, intenționând să îi acorde atenția cuvenită și să facă profesorii de limbă engleză să realizeze faptul că ei pot ajuta elevii lor să depășească dificultățile referitoare la utilizarea sinonimelor. În această privință, lucrarea sugerează mai multe însărcinări practice pe care profesorii le pot da elevilor pentru a-i familiariza cu diferite tipuri de sinonimie și pentru a-i face conștienți de rolul contextului în alegerea sinonimului potrivit, instruindu-i astfel să folosească sinonimele în mod corespunzător.*

Cuvinte cheie: *sinonimie, predare, însărcinare, persoană care învață limba engleză ca limbă străină*

Abstract: *Synonymy is a significant component of the vocabulary of the language and therefore should be effectively taught to EFL learners in order to make them competent and fluent speakers of English. Considering the above, the present article explicitly defines synonymy as a paradigmatic semantic relation between words and describes its types, intending to give it the attention it deserves and make English teachers conscious of the fact that they can help their students to overcome the difficulties related to the employment of synonyms. In this regard, the paper suggests a number of practical tasks that teachers can assign their students to familiarise them with different types of synonymy and make them aware of the role of context in choosing the right synonym, thus instructing them to use synonyms appropriately.*

Keywords: *synonymy, teaching, task, EFL learner*

Introduction

Vocabulary is one of the most important domains in the field of foreign language acquisition for the simple reason that it “underlies all language skills” [5, p. 578]. Consequently, to be proficient in English, EFL students must strive to have good vocabulary knowledge. By possessing a rich vocabulary, they will be able to effectively and accurately communicate in English [4, p. 183]. Knowing this, teachers of English will pay special attention to the development of their students’ vocabulary and will facilitate the process of learning English for them by using various efficient methods. This article aims at describing certain methods of teaching vocabulary. The focus will not be laid on vocabulary in general, but rather on synonymy as one of the main paradigmatic semantic relations between words. The understanding of this relation will help students mentally organise their vocabularies, making their communication in English more precise and expressive. On the other hand, teachers also need to be thoroughly familiar with the most significant paradigmatic semantic relations between words, such as synonymy and antonymy, to avoid certain mistakes while teaching them to students of all ages. For this latter reason, the present paper will first define and explain synonymy in detail and afterwards will deal with useful ways of teaching it.

Research Methodology

The major goal of the research was achieved through the employment of certain methods of investigation. Firstly, data concerning the definition and classification of synonymy were collected from available sources and explored in order to provide a comprehensive explanation of synonymy as a paradigmatic semantic relation between words and a thorough understanding of its multiple types. Every type of synonyms was accurately described and exemplified. Secondly, some practical ways of teaching synonymy were suggested based on the data collected in the naturalistic setting of the English classroom

through empirical observation, considering at the same time the theoretical framework of the research.

Findings

The study carried out in this paper has proved that synonymy is much more complex and diverse than generally thought, a fact that is confirmed by the wrong way many EFL students use synonyms in their writing and speaking. Consequently, English teachers should pay more attention to this paradigmatic semantic relation between words during their lessons. Moreover, the research has shown that synonymy can be effectively taught and students can be helped to fully understand it if teachers assign tasks oriented to familiarise them with distinguishing features of synonyms and their variety.

Discussions

Most researchers divide the relations among words into two types: syntagmatic and paradigmatic. The Oxford English Dictionary states that the term 'syntagmatic' denotes "the relationship between two or more linguistic units used sequentially to make well-formed structures" [18]. In other words, the syntagmatic relation is "a linear [...] relation that is synthesized and expressed between two words when [one] construct[s] a sentence" [10, p. 166]. This relation is established on the horizontal dimension of language and words having syntagmatic connections between them cannot replace each other. But this is not the case with paradigmatic semantic relations between words that deal with the vertical dimension of language and are established between substitutable linguistic items. When a word is replaced by another word with a similar meaning, the paradigmatic semantic relation between the two is called *synonymy*. The relation between words with contrasting meanings is defined as *antonymy*. A lexical unit can also be substituted by another unit with a more specific or general meaning, the relations connecting them being known as *hyponymy* and *hyperonymy* respectively [21, p. 4]. A part-whole relation entitled *meronymy* can also be established between words [14, p. 9]. It is worth mentioning that lexical items occurring in these types of paradigmatic relations "belong to the same word class and share some characteristics in common" [13, p. 109]. Moreover, unlike words that stand in syntagmatic relations to each other, words in paradigmatic relations do not go together in syntactic phrases but form instead "mutually exclusive choices in particular syntactic roles"[18].

The aforementioned paradigmatic relations are the ones that receive particular attention in lexical semantics and, at the same time, the ones that are most commonly taught in EFL classrooms. It is one of these relations that will be examined in what follows, namely synonymy, which is considered "the most important lexical relation" in a lexical database of the English language [12, p. 202]. In her book *Lexical Meaning*, Lynne Murphy states that the term 'synonym' derives etymologically from two Greek roots: *syn*, which means 'alike' and *onym*, signifying 'name'. Consequently, it denotes words or, more accurately, lexical units (as a polysemantic word has a synonym for each of its senses) having the same or nearly the same meanings. Based on this relation of similarity between words, synonymy is marked by an equals sign (=) [13, p. 110]. However, the equals sign placed between two words that are in a relation of synonymy differs from the one used in mathematics, as "absolute synonymy is extremely rare [...] in natural languages" [11, p. 61]. The Oxford Dictionary of Pragmatics defines *absolute synonyms* as being words "that share the identical meaning in all respects and contexts" [7, p. 297]. In addition, they are distinguished by the absence of any differences in terms of their semantic, emotionally expressive, and stylistic features. Consequently, they are freely interchangeable [9, p. 159]. These peculiarities render absolute synonymy redundant in natural languages, in which it is usually abolished: one of the two words that are completely identical in meaning is either rejected or made different through its enrichment with new shades of meaning or through the development of its characteristics [8, p. 198-199; 17, p. 187].

While absolute or full synonyms are infrequent, other types of synonyms are numerous. This paper is intended to discuss the most common types of synonyms found in available sources, which provide slightly different classifications, in order to have a clear understanding of the aspects to be considered while teaching synonymy to students of all ages. First and foremost, it is worth mentioning that the synonyms which are not described by complete similarity in meaning or other aspects mentioned above fall into the category of *partial synonyms* [19, p. 299-300]. Partial synonyms are of various types depending on their distinguishing element. When partial synonyms have one or more common senses while differing in others, they are called *sense synonyms* (e.g. *sofa* and *couch*) [14, p. 146-147]. The synonyms that are roughly similar in meaning but do not share any identical senses are known as *near-synonyms* (e.g. *foggy* and *misty*) [10, p. 177; 14, p. 147]. Lynne Murphy states that near-synonyms are

context-dependent synonyms [14, p. 147]. However, these two terms are not interchangeable, the latter being broader than the former. Rob Ridder and other linguists define *context-dependent synonyms* as being two or more words that are synonymous or similar in meaning only under certain conditions. They do not function as synonyms out of context and are not easily recognised as such (e.g. *stand* and *bear*) [20, p. 65; 17, p. 188]. By contrast, near-synonyms are included in thesauri and they are often referred to when using the term 'synonym' [14, p. 147].

Another frequent type of partial synonyms encompasses the words "having the same meaning but used in different styles" [2, p. 106], called *stylistic synonyms*. They belong to various stylistic layers of the vocabulary and each of the words belonging to the same synonymic set points to a specific social group or class. For instance, *luncheon* is characteristic of upper-class people of the English society, being the formal word for *lunch*, which is usually used by people of a lower social class [17, p. 187].

The last category of synonyms to discuss is *phraseological synonyms*. There are two approaches to phraseological synonyms. Some linguists define them as the words that have the same meaning and are identical in terms of style but differ in the way they combine with other words to form sentences (e.g. *language* and *tongue*, *question* and *interrogate*) [2, p. 106; 17, p. 188]. Other linguists consider that phraseological synonyms are opposed to one-word or single-lexeme synonyms from the structural point of view, being made up of several words. Nonetheless, they can be identical in meaning with simple words (e.g. *to cry on somebody's shoulder* and *to complain*; *to give one's word* and *to take on an obligation* can be included into a series with *to promise*) [1, p. 94; 3, p. 212].

Knowing the peculiarities of each type of synonyms, the students can use appropriate synonyms in their speaking and writing. Many students are not aware of the fact that not every word included in the list of synonyms for a specific term provided by thesauri or dictionaries can replace that term. Wanting to avoid the repetition of one and the same word, as well as striving to make their writings expressive and interesting, they use a variety of synonyms. Actually, the students are required to demonstrate their extensive vocabulary of English, but it often happens that they do not know the stylistic and semantic characteristics of words very well and are therefore unable to use the right synonyms. Besides, some students make the mistake of replacing keywords of their research papers, essays, or other pieces of writing with synonyms having similar meanings, producing ambiguity and confusion. To avoid the above-mentioned issues related to the use of synonyms, the learners should know which synonyms will fit the context they deal with and how often they have to use synonyms to make their writings both clear and effective.

There are certain ways of teaching synonymy that English teachers can include in their classroom to help their students cope with various difficulties connected to the employment of synonyms. First of all, synonyms should be taught in context. Exercises that contain lists of words and require students to find their synonyms in a text are much more effective than the ones in which they are asked to provide any synonyms for the words in the list. The first type of exercises makes learners conscious of the fact that context has a major role in determining the right synonym, as it shows what meaning of a polysemantic word is used in that particular text. Such exercises are more suitable for students who have an intermediate level of English than for beginners, who may struggle to find the synonym of a word in a text, especially if the two words are not synonyms out of context. Nonetheless, many intermediate and perhaps advanced students are not familiar with this type of exercises, as their teachers used to assign them tasks of the other type.

The second thing to consider while teaching synonymy is the stylistic aspect. Since little attention is paid to the stylistic features of synonyms, a great number of EFL learners make the mistake of replacing a word from a specific stylistic layer of the English language with a synonym that belongs to a different stylistic layer. For instance, university students often use informal words in their academic writings as synonyms for formal words simply because they were not taught that the synonyms found in thesauri may belong to various stylistic strata of the vocabulary and thus not appropriate to be used in every case. To help students distinguish between synonyms with distinctive stylistic characteristics and use them properly, English teachers can ask them to change informal sentences into neutral or formal ones and vice versa. The following sentence is a good example in this regard: *You need to verify the data before you proceed*. After determining the stylistic layer to which the sentence belongs, the students should suggest a synonymous sentence that is neutral from the stylistic point of view (e.g. *You need to check the data before you continue*) and an informal sentence with the same meaning (e.g. *You need to check everything before you carry on*) [6].

Another effective way of making EFL learners understand the difference between the synonyms of a word and be able to choose the right synonym for their piece of writing or speaking is to assign them tasks that require them to compare two synonymous texts of different complexity. In order to give students such a task, it is not necessary to paraphrase a text to create a more difficult or easier version of it. For this purpose, English teachers can use the great online instructional content platform entitled *Newsela*, which provides a wide range of texts at five differentiated reading levels. As an illustration of how beneficial *Newsela* is in terms of teaching synonymy, two extracts from different versions of the article ‘How trees helped ancient Maya city beat the heat’ offered by this platform will be explored in what follows.

This summer, many *areas* of the United States have been suffering historic droughts. Climate change has brought very high temperatures and *less-than-normal rain* and snow to parts of the West, Southwest and other regions. *That means* there is less water to drink and less water for crops. It also means hot weather, which can be hard to take, especially in cities with a lot of concrete and few trees — what are known as “urban heat islands.” Thousands of years ago, the Maya people *endured* the *same* problems [15, added emphasis].

This summer, *parts* of the United States have been suffering historic droughts. [...] Climate change has brought *less rain* and snow to parts of the country. This includes the West and Southwest. *So*, there is less water for drinking and farming. It also means hot weather, especially in cities with a lot of concrete and few trees. These hot areas in cities are known as “urban heat islands.” Thousands of years ago, the Maya people *had similar* problems. [16, added emphasis]

Several types of synonyms can be identified in the passages quoted above. The words *areas* and *parts* are an example of sense synonyms, *endured* and *had* are context-dependent synonyms, *same* and *similar* are near-synonyms, while *that means* and *so* can be considered phraseological synonyms in this particular case. Comparing the two texts, the students have the opportunity to notice the diversity of English synonyms and the multitude of ways in which they are employed to render the same ideas. In addition, the learners raise their awareness about the decisive role of context in the process of choosing appropriate synonyms. Consequently, they learn to use synonyms correctly and efficiently.

Conclusions

Synonymy is an important paradigmatic semantic relation between words, which should be thoroughly studied by EFL learners to be able to communicate in English in an effective and accurate way. English teachers can be of great help to their students in this regard by familiarising them with various types of synonyms, as well as their characteristic features, and by encouraging them to use synonyms appropriately through a series of well-thought-out tasks, like those described in the present paper.

Bibliography:

1. Apresjan, J. *Systematic Lexicography*. trans. by Windle, K. Oxford: Oxford University Press, 2000
2. Berezin, F. M. *Lectures on Linguistics*. Higher School Publishing House, 1969.
3. Burger, H. (ed.) *Phraseology: An International Handbook of Contemporary Research*. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co., 2007.
4. Ediger, M. and Rao, D. B. *Psychology and Curriculum*. New Delhi: Discovery Publishing House, 2003, p. 183.
5. Elhaj, A. A. ‘The Impact of Monolingual Dictionaries on Reading Comprehension among Sudanese English Majors’. *Studies in English Language Teaching*, 5 (3), 2017, 578-599, p. 578.
6. How to Use Formal and Informal English – English Speaking and Writing Fluency. [online] available from <<https://www.youtube.com/watch?v=2FOptwGnD8I>>, 2017.
7. Huang, Y. *The Oxford Dictionary of Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 2012.
8. Jevrić, T. ‘The Study of the Problem of Absolute Synonyms in Relation to their Collocational Behaviour’. in *English Language and Anglophone Literatures Today. Proceedings*. Novi Sad, 2011, 193-199.
9. Khisamova, V., and Abdullina, L. ‘Absolute and Partial Synonyms in the Medical Terminology of

- English, Russian and Tatar Languages'. in *Contemporary Educational Researches: Theory and Practice in Education*. ed. by Akpınar Dellal, N., and Koch, S. Norderstedt: Books on Demand, 2019, 158-170
10. Khoo, C. S. G., and Na J. C. 'Semantic relations in information science'. in *Annual Review of Information Science and Technology 40*. ed. by Cronin, B. Medford, NJ: Information Today, Inc., 2006, 157-228
 11. Lyons, J. *Linguistic Semantics. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995
 12. Miller, G. A., and C. Fellbaum. 'Semantic networks of English'. in *Lexical and conceptual semantics*. ed. by B. Levin and S. Pinker. Oxford: Blackwell, 1991, 197-229
 13. Murphy, M. L. *Lexical Meaning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010
 14. Murphy, M. L. *Semantic Relations and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003, p. 147
 15. Newsela. How trees helped ancient Maya city beat the heat. Highest level. [online] available from <<https://newsela.com/read/maya-city-trees-beat-heat/id/2001022933/>>
 16. Newsela. How trees helped ancient Maya city beat the heat. Medium level. [online] available from <<https://newsela.com/read/maya-city-trees-beat-heat/id/2001022944/>>
 17. Nikolenco, A. G. *English Lexicology: Theory and Practice*. Vinnytsya: Nova Knyha, 2007, p. 187
 18. Oxford English Dictionary. Oxford University Press. [online] available from <<https://www.lexico.com/>>, 2021
 19. Özcan, A. Ö. *On the Synonyms of the Verb "ölmâq" (to die) in Uzbek Language*. in *Central Asiatic Journal 50 (2)*, Wiesbaden: Harrassowitz Verlag, 2006, 298-309
 20. Ridder, R. *The Poetic Popol Vuh: An Anthropological Study*. Mayas, 1989, p. 65
 21. Schulze, H. *The identification of word classes in connection with the differentiation between homonymy and polysemy*. Seminar paper. Grin, 2001, p. 4

**GÉRARD DE Nerval – THE DARK EL DESDICHADO OF THE FRENCH
ROMANTICISM**

**GÉRARD DE Nerval – TENEBROSUL EL DESDICHADO AL
ROMANTISMULUI FRANCEZ**

Daniel GĂLĂȚANU

Prof. univ. dr. la Facultatea de Litere; Coordonatorul Secției de
Studii Culturale și Multidisciplinare a Centrului de Studii Istorice și
Socio-culturale al Universității „Dunărea de Jos” din Galați;
Membru asociat al laboratorului *Groupe de Recherche Identités et Cultures*
(le GRIC - EA 4314) al Université Le Havre Normandie, Franța
E-mail: dangalatanu@yahoo.fr

Rezumat: Acest articol este dedicat evoluției poetice și estetice, în general, al Dezmoștenitului poeziei franceze, văduvul, tenebrosul, Gérard de Nerval, sinucigașul spânzurat pe strada Vieille-Lanterne. În puținele momente de luciditate dintre crizele sale mentale, poetul își produce opera, care, la rândul ei, reia în mod miraculos-estetic, traseul pe care-l parcurge poetul pe calea propriei alienări: **nevroză – depresie – boală mentală gravă (nevroză accentuată) – moarte (sinucidere)**. Arta sa, percepțiile sale, ca și întreaga sa viață, evoluează de la lumină înspre lumea umbrelor, de la armonie înspre demență, de la viață înspre moarte. În chiar operele sale „luminoase” de tip Aprilie, găsim semințele percepției disforice, a distrugerii, căci pentru Nerval, zilele frumoase nu înseamnă decât mult praf, iar natura este complet sufocată: nimic verde. Desigur, Nerval va merge până la capăt pe calea propriei pierzării, transpusă în mod miraculos, în poezie pură, în capodopera sa, *El Desdichado*, în care dezmoștenitului, văduvului și tenebrosului, nu-i mai rămân decât steaua moartă și turnul său prăbușit sub soarele negru al Melancoliei.

Aceste **tenebre** estetice și psihologice nervaliene vor face o strălucită carieră în literatura franceză și universală, influențând literatura „gotică”, „neagră”, a lui Poe, „estetica urâtului” baudelairiană și care va impacta asupra primei Modernități poetice, dar și asupra celei de-a doua, alături de „revoluția” suprarrealista a sondării subconștientului din secolul al XX-lea.

Cuvinte cheie: Nerval, poetică, romantism francez, sondarea psihicului, boală mentală, inovații estetice.

Abstract: This article is dedicated to the poetic and aesthetic evolution, in general, of the Disinherited of French poetry, the widow, the tenebrous, Gérard de Nerval, the suicidal hanged on Vieille-Lanterne street. In the few moments of lucidity between his mental crises, the poet produces his work, miraculously and aesthetically returning to the path of one's own alienation: **neurosis – depression – serious mental illness (accented neurosis) – death (suicide)**. His art, his perceptions, like his whole life, evolves from light to the world of shadows, from harmony to dementia, from life to death. In his very "bright" poems, type April, we find the seeds of dysporic perception, of destruction, because for Nerval, beautiful days mean nothing but a lot of dust and nature is completely suffocated: nothing green. Of course, Nerval will go all the way down the path of his own perdition, miraculously transposed into pure poetry in his masterpiece, *El Desdichado*, in which the disinherited, the widow and the tenebrous, remain only with the dead star and his tower collapsed under the black sun of Melancholy.

These aesthetic and psychological darkness will make a brilliant career in French and universal literature, influencing Poe's "Gothic", "black" literature, Poe's, the "aesthetic of evil" and impacting on the first poetic Modernity, but also on the second, along with the surreal "revolution" of the 20th century subconscious probe.

Key words: Nerval, poetic, French romanticism, psychic probing, mental illness, aesthetic innovations.

Cum observam și în ultimul meu studiu dedicat acestei teme [1, p.28-34], romantismul francez, ca și întregul romantism european, a avut întotdeauna latura sa “întunecată”, tenebroasă, legată de noapte, de ruina locurilor și a ființelor și de nebunie. Acest romantism întunecat își are originea în fantasticul și goticul german și germanic, în general, și se revendică din opera lui E.T.A. Hoffman, autorul celebrei

opere *Spărgătorul de nuci*. În Franța, el a fost reprezentat de maeștrii “minori”, sau doar reținuți ca atare de istoriile literare [2]. Nodier, Bertrand, de Guérin, Borel, Xavier Forneret, Ernest Hoffmann și, bine înțeles, Gérard de Nerval, au exploatat, au exaltat și au glorificat tenebrele, latura macabră a existenței, visul și nebunia.

Apărute după moartea lui Aloysius Bertrand, poemele în proză *Gaspard de la nuit* purtând subtitlul de *Fantaisies à la manière de Rembrandt et de Callot*, adaugă atât fantezia cât și solemnitatea romantismului german la inspirația tradițională a romantismului francez. De fapt, tocmai culegerea *Gaspard de la nuit* marchează apariția poemului în proză în literatura franceză cu mult înaintea mai celebrului *Spleen de Paris* ale lui Baudelaire și care se revendică direct din opera lui Bertrand, păstrând, parțial, latura întunecoasă, tenebroasă, a originalului.

Dar scriitorul cel mai simptomatic și important, dar și cel mai angajat pe calea tenebrelor din întreaga literatură franceză romantică și nu doar, este, fără îndoială, Gérard de Nerval, sinucigașul spânzurat de grilajul unei scări monumentale de pe strada Vieille-Lanterne, aproape de Châtelet. Atins de o boală mentală gravă, el are totuși, între numeroasele crize, câteva momente de luciditate pentru a-și produce capodoperele [3]. Arta sa, percepțiile sale, ca și întreaga sa viață, evoluează de la lumină înspre lumea umbrelor, de la armonie înspre demență, de la viață înspre moarte.

Spațiul acestei evoluții tenebroase este întotdeauna orașul, un oraș ale cărui capcane Nerval nu va fi niciodată capabil să le evite. Pierre Sansot observă foarte corect: “... gustul amar, amețitor, neliniștitor al nopții urbane. Riscurile sunt mari: Gérard de Nerval sfârșește prin a se sinucide; dar fără o asemenea călătorie, cine ar putea pretinde să cunoască cel mai mic lucru despre sine despre “altul” decât sine” [4, p.232-233]. Nerval observă el însuși acest traseu fatal în celebrele sale *Odelettes* [5]. Să luăm de exemplu, poemul său *Aprilie*:

*Déjà les beaux jours, - la poussière,
Un ciel d'azur et de lumière,
Les murs enflammés, les longs soirs;-
Et rien de vert: - à peine encore
Un reflet rougeâtre décore
Les grands arbres aux rameaux noirs !
Ce beau temps me pèse et m'ennuie.*

*Ce n'est qu'après des jours de pluie
Que doit surgir, en un tableau,
Le printemps verdissant et rose,
Comme une nymphe fraîche éclosé,
Qui, souriante, sort de l'eau.*

Pentru Nerval, zilele frumoase nu înseamnă decât mult praf. Cerului *de azur și de lumină* i se opun *pereții umflați, serile lungi*. Natura este sufocată: *nimic verde*. Unicul decor posibil este *reflexul sângeri* agățat de *arborii cei mari cu ramuri negre*. Odeleta definită de dicționarul *Petit Robert* ca fiind “o odă mai mică într-un stil grațios” își pierde tocmai grația, ea se ofilește odată cu viziunea disforică a poetului (*Ce beau temps me pèse et m'ennuie*). Căci pentru Nerval, frumusețea nu se regăsește decât la capătul unui drum care presupună multă asceză și suferință [6]: *Ce n'est qu'après des jours de pluie / Que doit surgir... / Le printemps verdissant et rose*.

Sansot vorbește despre această asceză nervaliană în termeni de “îmbogățire spirituală: “Fiecare descoperire sordidă se soldează cu o îmbogățire spirituală. Gérard de Nerval nu caută pitorescul într-un oraș și mai ales în Paris. El își resimte cu acuitate condiția imperfectă și pentru a obține o viață mai bună, el trebuie să se purifice prin suferință. Nu trebuie să abuzăm de realism, el nu înseamnă decât una din etapele prin care îi trebuie [poetului] să treacă. Infernul este cabaretul lui Paul Niquet. Această confruntare cu aspecte dezagreabile sau respingătoare a orașului coincide cu *moartea inițiativă*” [7, p.86].

La el, ne regăsim mereu pe nisipuri mișcătoare și observăm aceeași atmosferă și în poemul *Apusul soarelui*:

*Quand le Soleil du soir parcourt les Tuileries
Et jette l'incendie aux vitres du château;
Je suis la Grande Allée et ses deux pièces d'eau*

Tout plongé dans mes rêveries !

*Et de là, mes amis, c'est un coup d'œil fort beau
De voir, lorsqu'à l'entour la nuit répand son voile
Le coucher du soleil, - riche et mouvant tableau,
Encadré dans l'Arc de l'Etoile !*

Imaginea idilică *Când Soarele serii parcurge grădinile Tuileries*, este de îndată tăiată, contrazisă, “înnegrită” de imaginea suprapusă ale flăcărilor în delir: *aruncă incendiul pe geamurile castelului*. Fermecătorul *apus al soarelui/ Încadrat în Arcul de la Etoile* nu este perceput decât atunci când de jur împrejur noapte-și reia voalul. **Natura și toposul urban** (*Tuileries, Grande Allée, l'Arc de l'Etoile*) **sunt, de data aceasta, interiorizate prin intruziunea visului în viața reală** (*Eu sunt la Grande Allée și cele două fântâni arzeiene ale sale/ Pierdut în visările mele!*). Astfel, avem aici de a face cu un prim **semn de modernitate**.

Cufundat în explorarea propriei “conștiințe nefericite de om sfâșiat de amintirile și de fantasmale sale” [8, p.83], Nerval părăsește exteriorul urban în favoarea interiorului în celebrul său roman *Aurélia*, atât de bine caracterizat de Jean Raymond ca fiind o operă în care “un om vorbește, la persoana întâi, pentru a expune episoadele și consecințele unei ciudate boli care, afectându-i sufletul, i-a afectat întreaga viață” [9, p.253]:

J'entrai dans une vaste salle où beaucoup de personnes étaient réunies. Partout je retrouvais des figures connues. Les traits des parents morts que j'avais pleurés se trouvaient reproduits dans d'autres qui, vêtus de costumes plus anciens, me faisaient le même accueil paternel. [...] comme si les murs de la salle se fussent ouverts sur des perspectives infinies, il me semblait voir une chaîne non interrompue d'hommes et de femmes en qui j'étais et qui étaient moi-même; [...] par un phénomène d'espace analogue à celui du temps qui concentre un siècle d'action dans une minute de rêve.

Aici Nerval este complet. El ne oferă galeria macabră a fantomelor (*trăsăturile rudelor moarte pe care le plânseam*), visul neverosimil și delirul (*un fenomen al spațiului asemănător cu cel al timpului care concentrează un secol de acțiune într-un minut de vis*) și nebunia întreagă și hădă (*mi se părea că văd un lanț fără de sfârșit de bărbați și de femei în care eram și care eram eu însumi*) [10].

Alunecând pe această pantă a demenței, el va merge până la capăt [11, p. 37], *tenebros, văduv și neconsolat*, după cum mărturisește el însuși în celebrul său *El Desdichado*:

*Je suis le ténébreux, - le veuf, - l'inconsolé,
Le prince d'Aquitaine à la tour abolie:
Ma seule étoile est morte, - et mon luth constellé
Porte le soleil noir de la Mélancolie.*

Pentru că, *steaua sa este moartă*, lui nu-i mai rămâne decât moartea, *turnul său prăbușit* [12]. Spațiul urban care coincide cu spațiul căutării nervaliene, moare și el la rândul lui și acesta este sensul în care trebuie să interpretăm metaforic sintagma turnului prăbușit. Experiența reușește: la capătul drumului descoperim moartea și tocmai în această (auto-) distrugere Nerval reușește să-și găsească propriile *iluminări* și, în sfârșit, pacea.

Franța zilelor noastre se laudă nu doar cu romantismul hugolian, de factură națională, -căci fără Victor Hugo, atotputernicul titan al romantismului francez, acest curent de sorginte germanică nu ar fi avut nici o șansă de a fi cu adevărat asimilat în spiritualitatea franceză -, ci și cu cel tenebros, al lui Nerval și care va crea o adevărată școală la nivel mondial, exportat fiind, până în America lui E. A. Poe [13], maestrul de necontestat al goticului tenebros în literatura universală. Ceea ce e cu adevărat important și impresionant, este ca tocmai acest romantism tenebros și gotic va îmbogăți și reîmbogăți literatura franceză modernă, căci scrierile „negre” ale lui Poe vor fi traduse în franceză de către chiar părintele primei Modernități poetice franceze și mondiale, Charles Baudelaire, și care se va lăsa el însuși influențat de propriile traduceri ale autorului american, mai ales în ceea ce se va numi după Baudelaire încoace „**estetica urâtului/ răului**”. Iată, așadar, cum opera tenebrosului Nerval – pe care și suprarealiștii secolului al XX-lea îl recunosc drept unul dintre părinții lor spirituali, în special pentru sondarea și

prelucrarea literară a propriului subconștient, ba chiar a propriei nebunii - profită și sintetizează din plin tradiția germanică, „întunecată”, instituită de E.T.A. Hoffman, pentru a-și găsi propriul drum „tenebros”, „dezmoștenit” (căci asta înseamnă în spaniolă *El Desdichado*) și a-l influența, la rândul său pe genialul american Poe, cel care, la rândul său, va fecunda poetica și imaginarul european, grație traducerilor lui Baudelaire, deschizând astfel calea primei Modernități în literatura franceză și universală.

Bibliografie:

1. NERVAL, Gérard de, *Œuvres complètes*, Pléiade, Gallimard, Paris, 1984
2. Gălățanu, Daniel, *La ville romantique dans la poésie française* in *Les Cahiers du GRIC*, Éditions de l'Université du Havre, France, numéro 6, septembre 2008, https://gric.univ-lehavre.fr/IMG/pdf/articles_de_daniel_galatanu_in_les_cahiers_du_gric.pdf ;
3. *Id.*, *Espace et personnage chez Baudelaire*, in *Nouvelles Etudes Francophones*, University of Nebraska Press, Lincoln, U.S.A., no. 2/ 2014, Project Muse, https://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/nouvelles_tudes_francophones/v029/29.2.g-l-anu.pdf;
4. *Id.*, *Transformările percepției spațiului în poezia franceză de la romantici la Baudelaire*, Galați University Press (GUP), 2014;
5. *Id.*, *Préromantisme et Romantisme dans la poésie française des XVIIIe et XIXe siècles*, Presses Académiques Francophones, OmniScriptum, Saarbrücken, Deutschland, 2015, <https://portal.dnb.de/opac.htm?query=daniel+galatanu&method=simpleSearch>;
6. *Id.*, *Momentele impunerii sensibilității romantice în poezia franceză*, Zigotto, Galați, 2016;
7. *Id.*, *La cité dans la poésie française moderne de Baudelaire à Apollinaire* (2^e édition, revue, corrigée et augmentée), Presses Académiques Francophones, OmniScriptum, Saarbrücken, Deutschland, 2017, <https://portal.dnb.de/opac.htm?method=showFullRecord¤tResultId=%22daniel%22+and+%22galatanu%22%26any¤tPosition=0>;
8. Mitterand, Henri, RINCE Dominique & LECHARBONNIER, Bernard, *Littérature – textes et documents - XIXe siècle*, Nathan, Paris, 1986 ;
9. Raymond, Jean, *Nerval par lui-même*, Seuil, Paris, 1951;
10. *Id.*, *La Poétique du désir*, Seuil, Paris, 1974;
11. Richard, Jean-Pierre, *Études sur le romantisme*, Seuil, Paris, 1971;
12. Richer, Jean, *Gérard de Nerval*, Seghers, Paris, 1950;
13. Rince, Dominique, *La Poésie romantique*, Nathan, Paris, 1983;
14. Sabatier, Robert, *Histoire de la poésie française du XXe siècle*, I, Albin Michel, Paris, 1982;
15. Sansot, Pierre, *La Poétique de la ville*, Payot, Paris, 2004.

AN ENGLISH-GAGAUZIAN CONTRASTIVE ANALYSIS OF EMOTIONALLY LOADED PHRASEOLOGICAL UNITS CONTAINING DIFFERENT COLOURS

O ANALIZĂ CONTRASTIVĂ A UNITĂȚILOR FRAZEOLOGICE ENGLEZE-GĂGĂUZE CU CONOTAȚIE EMOȚIONALĂ REPREZENTATĂ PRIN CULORI

Prascovia NICOLAEVA

Comrat State University

E-mail: nikolaevapr@rambler.ru

ORCID ID: 0000-0003-3654-4678

Rezumat: Acest articol se concentrează pe unitățile frazeologice englezești care conțin diverse culori. Scopul lucrării este de a verifica ce conotații ale culorilor se reflectă în unitățile frazeologice ale ambelor limbi - engleză și găgăuză. Datele au fost selectate din dicționarele frazeologice și analizate efectuând o analiză contrastivă calitativă între engleză și găgăuză. Au fost selectate și examinate unități frazeologice care conțin culoare ca cuvânt cheie și aparțin grupului de culori în două limbi.

Cuvinte cheie: unitate frazeologică, culori, conotație, emoții, cuvinte cheie.

Abstract: This article focuses on English phraseological units that contain different colours. The aim of the paper is verifying which connotations of the colours are reflected in phraseological units of both languages – English and Gagauzian. Data have been selected from phraseological dictionaries and analyzed conducting a qualitative contrastive analysis between English and Gagauzian. Phraseological units containing colour as the headword and belonging to the group of colours in two languages have been selected and examined.

Key words: phraseological unit, colours, connotation, emotions, headword.

Introduction

Colours have a huge importance in our life. They play an exceptional role. It is the colour that influences the way of our thinking, our moods and emotions. Colours are very powerful as they inspire our decision-making. Colour perception of objects of a material world is one of the main aspects of cognitive activity of mankind [11, p.46]. The role of the colours in the environment is informative, that is why they can be called symbols for different phenomena.

One of the most ancient terminology systems is the system of colour naming. It is a well-known fact that colour results from the way in which different things reflect light. It should be noted that it makes us not only see but also think and feel something. We consider that colours have developed to be used for expressing our feelings and emotions. This is a natural but very captivating linguistic phenomena in any language.

The role of colour for different peoples is great. Meanings of colour names depend on cultural customs and traditions, social norms, national psychology, peoples' consciousness. Therefore the participation of colour naming in phraseological units cannot be considered arbitrary [8, p. 264].

The phraseological units reflect history for centuries: people's moral values, beliefs, experience, spirit, emotions, feelings. The present work is done with the purpose of analyzing phraseological units that contain colour as the headword and belong to the group of colours (blue, green, red, white, black) in two languages (English and Gagauzian). The analysis has been made contrastively over emotionally loaded phraseological units containing different colours.

Phraseological units with the headword 'colour' are widely used in both the English and Gagauzian languages. For instance, when we do not feel quite happy we say in English "I am blue today". This means "I am sad today". Here in this example, we have such an emotionally loaded phraseological unit containing colour as "to be blue". It helps to express such emotion as *sorrow*. As for the Gagauzian language, there is no such a phraseological unit. In this case they say "Li duymêêrim kendim". The above mentioned example shows that there are specific features in different peoples regarding emotionally loaded phraseological units.

The aim of the paper is verifying which connotations of the colours are reflected in phraseological units of both languages – English and Gagauzian. Data have been selected from phraseological

dictionaries [1-6] and analyzed conducting a qualitative contrastive analysis between English and Gagauzian. Phraseological units containing colour as the headword and belonging to the group of colours in two languages have been selected and examined.

Research Methodology

The relevance of the present work is based on the fact that there is a growing interest of linguistics in the problem of language picture of phraseological units in the world and no studying of English phraseological units with colour headword reflecting emotions in contrast to the Gagauzian ones. There have been used the following methods of the research: the method of selection and the method of classification. They helped us collect phraseological units containing colour as the headword and sort them according to their color component and emotions they reflect.

Phraseological units containing colour as the headword have been selected by sampling from the phraseological dictionaries and analysed semantically. The component analysis used in the research allowed us to distinguish the features of the colour headword in each phraseological unit and classify them under the right group. The method of generalization has been applied to identify connotations of the colour headword. The linguistic and cognitive analysis helped to reveal the cultural specifics of colour perception in two nations. Qualitative contrastive analysis has been a huge help in verifying which connotations of the colours are reflected in phraseological units of two languages – English and Gagauzian.

Findings

Phraseological units are very bright, original in form, a colourful reflection of extralinguistic reality. They are signs of culture. Phraseological units characterize features of human appearance, behavior, emotions [7]. Uryson E.V. considers that languages offer different representation of the surroundings. “We know that every language divides the world in its own manner, that is, it has its own particular way of conceptualizing it. At the heart of each particular language there is a special model, or the picture of the world, and the speaker organizes the content of what he or she says in accordance with this model” [10, p.3].

Every culture (English and Gagauzian) has its own system of colours and symbols. For instance, in both English and Gagauzian we can find different connotative areas of colour names (blue, red, green, etc.). The connotative area of “green” in English has both positive (“*to get the green light*” – to agree) and negative (“*to be green with envy*” – to be jealous) meanings. The same can be said about Gagauzian: there can be met both positive (“*eşil yol*”) and negative (“*eşil olmaa kyskançlyktan*”) connotations.

Let us consider the colour perception of the world in the reflection of both English and Gagauzian phraseological units. The origin of colour names (such as white, black, red, green, blue) is a reason of their frequent use in phraseology. The most frequent words possess the greatest activity [9, p. 5]. Today there is much information concerning colour symbolics. Let us review the features of reflection of symbolics of abovementioned colours in English and Gagauzian phraseological units contrastively.

White colour, denoted by the colour headword ‘white’, is traditionally associated with a positively expressive context. For example, “*white man*” (in Gagauzian – “*O insan nicä beyaz çiçek*”) – ‘honest man’. For most cases, white has good associations. It is the colour of many pleasing objects in nature such as snow, flowers, milk etc. Therefore, it is usually connected with cleanness, purity and innocence. White also symbolizes goodness, honesty, perfection. In religion angel is described wearing something white. White is the color of happiness and wedding – the brides wear white dress at their wedding [12]. The same thing can be said about Gagauzian.

As for the black colour, it is denoted by the headword ‘black’ and indicates negative emotional state, such as grief or sadness. It is the color of night and darkness. It symbolizes death, evil, fear, something bad and unpleasant. Death is portrayed wearing black [12]. The contrast is also found in many English and Gagauzian phraseological units. For example, in English “*black beast*” means ‘disgust’; in Gagauzian “*kara günnär*” – ‘sad days’. It can be noticed that in both languages the connotations are similar.

The red colour, which is expressed by the red colour headword, expresses such negative emotion as anger. Red is the hottest of all warm colors. It is the color of blood and fire. Red is hot and it is a strong color that causes conflicting emotions from passionate love to violence. Red is associated with bravery, happiness, good luck, energy, and emotions that “stir the blood”, including anger, passion, love, and

sacrifice [12]. In English as well as in Gagauzian, red sometimes associates with love and success. “*Red-blooded*” (in Gagauzian “*kırmızı kanly*”) means full of love energy; “*to be on the red carpet*” (in Gagauzian “*olmaa üüsek erdä*”) means to be successful. We can notice that in Gagauzian variant there is no colour headword in the structure of the phraseological unit.

Red also symbolizes fury, anger and aggressiveness in both English and Gagauzian. When we are angry, more blood is pressed to our face and makes it turn red. That’s why we have such phraseological units as “*seen red*” and “*görünmää kırmızı*” in Gagauzian “ meaning be very angry, “*a red face*” – “*kırmızı surat*”. It is seen that red means both positive and negative emotions in both languages: love, success and anger, aggressiveness.

The green colour, denoted by the colour headword “*green*”, is associated with youth, vitality [12]. The following phraseological units can serve as an example: “*green old age*” – happy cheerful old age. In Gagauzian there is no phraseological unit in this case; there is “*genç yıllar*”. Here there is no colour headword.

Green colour has also the negative meaning. For instance, “*turn green*” means ‘to be enraged’. In Gagauzian there is “*eşilä dönmää*” in this case. In both language there are colour headwords and both languages have both positive and negative connotations.

The colour “*blue*” has a positive connotation. In both English and Gagauzian this colour is associated with sky, peace, freedom. Blue sky or blue river are always considered pleasant, peaceful, scenic and poetic images [12]. So, for example, “*bluebird of happiness*” means ‘bird of happiness’. In Gagauzian it will be “*kuş gibi maavi göktä uçmaa*”

Blue is a cold color, too. Therefore, blue brings a feeling of sadness and depression [12]. There can be found the following phraseological units in both English and Gagauzian: “*to turn blue*” (“*maaviya dönmää*”), “*blue fear*” (“*korkudan maavi olmaa*”), etc. So, there can be seen that the colour “*blue*” has both positive and negative connotations in both languages.

These are the five colours (white, black, red, green, blue) that have been analyzed in the structure of English and Gagauzian phraseological units. Thus, we can state that phraseological units reflect the national specificity of both languages; they also give a unique identity, special expressiveness to the speech.

Discussions

Having worked with English phraseological units that contain different colours (white, black, red, green, blue), it has been stated that emotions in English-speaking linguistic culture, as well as in Gagauzian, can be expressed in white, black, red, green and blue colours. Other colours have not been taken into account by us.

In both English and Gagauzian culture black is the symbol of something bad, dark and negative. It also symbolizes uncertainty, sadness, grief. For instance, if you want to say that someone looks really angry and you want to use phraseological unit in your speech in order to look more vivid you can say the following in English – “*to look as black as thunder*” and in Gagauzian “*kara bulut gibi görünmää*”.

The anger and rage can be presented in a wider range of colours. The person who is angry or in rage can be red: “*to redden with rage*” (“*üfkedän kızarmaa*”), “*to see red*” (“*kırmızı görünmää*”) and also black: “*black in the face*” (“*kara suratlan*”).

It should be pointed out to the fact that in both English-speaking and Gagauzian-speaking world linguistic culture anger and rage can be not only red and black, but also green: “*to turn green*” (“*dönmää eşilä*”) – to be enraged.

The emotion of fright can be represented in both languages by phraseological units containing white colour headword. These are such phraseological units as “*to look white as death*” (“*görünmää biyaz nicä ölü*”), “*go as white as a sheet*” (“*bim-bim biyaz nica yaprak olmaa*”).

Shame is associated with red colour in both English and Gagauzian culture. There is no doubt that if a man is ashamed his face becomes red. This meaning can be seen in the following examples: “*to give someone a red face*” (“*kırmızıya dönmää*”), “*to go as red as a beet root*” (“*nicä kırmızı çukundur olmaa*”).

We can notice the fact that emotions having colour feature in both English and Gagauzian phraseology (sadness, grief, fear, anger and shame) are extremely negative.

There is another negative quality in a person. It is envy. In English linguistic culture it can be expressed by such color as green. For example, “*to turn green with envy*”. In this case it is very

interesting to note that in Gagauzian-speaking world envy can be black. For example, “*çok görmektän kararmaa*”.

As it is seen the majority of phraseological units containing colour as the headword represent negative emotions, whereas they can also be positive. So, the purity and sincerity are always associated with white colour. It is also associated with innocence and virginity. It is the colour of perfection. In English this meaning is realized in the following phraseological units: “*to be whiter than white*”, “*a white man*” - someone who is honest. As for Gagauzian, here we have the following phraseological units “*pak insan*”, “*paktan taa pak olmaa*” – to be pure and innocent. We can notice that in Gagauzian linguistic world the phraseological unit does not contain colour as the headword, but it contains the word “*pak*” which is an adjective meaning “*pure*”.

Blue colour has the connotation of melancholy. In both English and Gagauzian there are a lot of phraseological units with a blue headword having the meaning of depression, boredom, unhappiness. For example “to be blue” (“*maavi nicä bulut*”) and so on.

Conclusions

In conclusion, we can say that the role of color in the culture of both English and Gagauzian peoples is huge. Meanings of the names of colour depend on psychology and national consciousness of people.

Emotions in both English-speaking and Gagauz-speaking linguistic culture can be painted in different colours (white, black, red, blue and green).

We have done the research on English phraseological units that contain different colours. The work done by us helped us to verify which connotations of the colours are reflected in phraseological units of two languages – English and Gagauzian. The examples of English phraseological units have been selected from phraseological dictionaries and analyzed conducting a qualitative contrastive analysis between English and Gagauzian. Phraseological units containing colour as the headword and belonging to the group of colours in two languages have been selected and examined. We must admit that phraseological units with black, white, red, green and blue colour headwords were the ones that express negative emotions, such as boredom, depression, fear, rage, anger. Phraseological units with white can express positive emotions, too. For example, sincerity, honesty, purity. The connotations of the colours reflected in phraseological units of two languages – English and Gagauzian are almost the same, with the exception of the colours green and white where in Gagauzian there are no colours in the structure of the phraseological units (“*to turn green with envy*” – “*çok görmektän kararmaa*”; “*to be whiter than white*” – “*paktan taa pak olmaa*”.

Bibliography:

1. Anderson S., Pelteret C. *Work on Your Idioms*. - HarperCollins Publisher, 2012. – 128 p.
2. Kunin A.V. *English-Russian Phraseological Dictionary*. - Moscow, 1984. - 944 p.
3. Siefring J. *The Oxford Dictionary of Idioms*. Second Edition. - Oxford University Press, 2004. - 352 p.
4. Sinclair J. *The Cobuild Dictionary of Idioms*. – Harper. Collins Publishers, 1997. - 493 p.
5. Summers D. *Longman Dictionary of English Language and Culture*. - Longman, 1998.- 1568 p.
6. Амбражейчик, А. 2000 русских и 2000 английских идиом, фразеологизмов и устойчивых сочетаний. Мн.: «Попурри», 2007. 304 с.
7. Амосова Н.Н. *Основы английской фразеологии*. М.: Инфра – М, 2009. 226 с.
8. Савицкая, М.А. Символическое значение цветоименований и его отражение во фразеологизмах (на материале английского и итальянского языков) // Лингвокультурологическая парадигма в современных исследованиях. Ж сб. научн. Ст. / Гр.ГУ им. Я. Купалы. Гродно: ГрГУ, 2011. с. 264 – 269.
9. Смирницкий, А.И. *Лексикология английского языка*. М.: Академия, 2005. 208 с.
10. Урысон Е. В. Языковая картина мира vs. обиходные представления. // Вопросы языкознания. 1998. №2. С. 3-21.
11. Яньшин П.В. Эмоциональный цвет: эмоциональный компонент в психологической структуре цвета. Самара, 1996. 218 с.
12. <https://www.color-meanings.com>

ASPECTS OF IRONY TRANSLATION. THE CASE OF *BRIDGET JONES' S DIARY*

ASPECTE ALE TRADUCERII IRONIEI. STUDIU DE CAZ: *JURNALUL LUI BRIDGET JONES*

Irina PUȘNEI

Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu”

E-mail: pusnei.irina@usch.md

ORCID ID: 0000-0002-0909-7780

Abstract: *Traducerea ironiei depășește mult nivelul lingvistic, deoarece transferul acesteia din limba sursă în limba țintă implică niște transformări mai complexe pentru a păstra efectele subtile originale. Autorul lucrării de față își propune să examineze aspectele extralingvistice ale traducerii ironiei în contexte selectate și versiunile traduse ale acestora din romanul Jurnalul lui Bridget Jones de H. Fielding. Analiza comparativă a eșantioanelor ironice verbale și situaționale are menirea să pună în evidență strategii de traducere aplicate și recomandări utile pentru redarea efectului ironic și evitarea unor probleme în traducere.*

Cuvinte cheie: *ironie verbal și de situație, extralingvistic, effect ironic, sens implicit.*

Abstract: *The irony translation goes much beyond the linguistic level since the transfer of mockery from source to target language involves more complex transformations in order to preserve its original subtle effect. Besides the many aspects the translators should consider when dealing with verbal and situational irony, this paper will focus mainly on the extra-linguistic aspects when performing a comparative analysis of ironic instances selected from H. Fielding's book "Bridget Jones's Diaries". Thus, the analysis aims at pointing out the problematic instances, the translation strategies, which have been applied and providing some recommendations that might be helpful in rendering the ironic effect and avoiding distortions of meaning.*

Key words: *verbal and situational irony, extra-linguistic, ironic effect, implicature.*

Introduction

The translation of humour and irony has long been a question of great interest from various perspectives. Besides the linguistic component, which has been given much attention, there are extra-linguistic aspects to be given more priority. The irony translation may become problematic when the translators fail to convey the implied meaning, the humorous effect, and the subtlety of the mockery. Hence, the translation of irony covers more aspects: cultural, communicative, semiotic, cognitive, and pragmatic. Taken together, all these elements contribute to irony translation not only from one language into the other but also across cultures. Moreover, the ironic effect conveyance involves preserving the extent of implicature decoding and the innuendo delicacy. This indicates a need to understand the various approaches to irony translation in order to build the theoretical framework of this paper and to further examine and outline the recommended translation strategies. However, the analysis of all the aspects is not the major goal of this paper; it is corpus-based and the ironic instances selected from the novel *Bridget Jones's Diaries* will be analysed and compared with their target language variants from extra-linguistic perspectives and the applied strategies. With this purpose in mind, the problematic instances will be highlighted and the factors complicating translation be discussed to work out some recommendations if there is a case.

Theoretical Framework

Studies of humour and irony have traced similarities and differences between the two concepts, the latter involving a series of markers (sophistication, evaluation, contextual, rhetorical, etc.) [1, p.], breaking one of the maxims of quality [2, p.45], "a derogatory attitude to a merely spoken meaning" [3, p.130], the incongruity between what is said and what is implied, and contrast between expectation and happening. Yet, both concepts overlap considerably due to the comic effect, which is obtained with surprise, suspense, or ludicrous elements involving linguistic and extralinguistic factors. As mentioned above, the ironic effect is not limited to contrasts and mockery, it also involves some comic, which is produced by using the language. The comic mockery may also take the form of situational irony and is usually translatable since the transfer of degraded expectation from one language into another may be successfully performed even with some degree of lexical or syntactic imprecision. In cases of verbal

irony, where the comic is created by the language, the translation process may pose some challenges. The translators may face the need of making some linguistic transformations such as changing sentence structure, replacing words, or omitting them. All these *factors* can have an impact on the efficiency of the ironic effect conveyance since it is achieved through language. The extent of the lexical, grammatical transformations can affect the implication and further distort the ironic effect. To avoid such situations, the translators should estimate the value of the lexical, grammatical structures in building the ironic significance and try to recreate it in the target language. The importance of the context in translating ironic connotation has been advanced by Martin and later quoted and discussed by Moneva [4, p. 213], who acknowledges the communicative aspect of translation. Conveying the ironic message from one language into the other and from the source to the audience becomes the translator's priority since s/he must carefully consider the context because it helps to recognize the intended meaning. The power of words is multidimensional and often misleading and this is often due to the text frame they are placed in. Yet, it may be easily ruined if the socio-cultural aspect of translation is not considered. Scholars such as Venuti [5, p.18], Hatim and Masón [6; p.19], and Lievois [7, p. 138] acknowledge the role of culture in translation which further confirms the fact that irony may differ across cultures. In this respect, translation is viewed as intercultural communication where the understanding of the source and target cultures is the central point. In humour or irony translation, the implicature may strongly depend on cultural allusion or some culture-bound elements. Hence, avoiding or failing to translate them might result in the weakening of the ironic effect or its loss. Dealing with culture-based irony is not easy; it requires some knowledge or some additional research on the cultural realia exposed to translation. The translator should decide to either bring the foreign culture closer to the audience through foreignization or adapt it and make it more familiar for the target readers through domestication.

Irrespective of the decision, the translator must make sure that the target text will preserve the same subtlety of implicature delivery and that the audience will be capable to decode with the (almost) same effort that the source text audience would have made. When the irony is culture-based, and the cultural adaptation into the target language is impossible, foreignization strategies (borrowing, extra-textual gloss, omission) can increase the readers' processing effort to understand the ironic implicature. Viewed from the cognitive perspective, irony translation requires careful consideration of the way the target readers may decode the humorous implicature. However, there is no guarantee of how rapidly or effectively the ironic message will be received by the audience because it may also depend on the readers' individual perception of irony. All the extra-linguistic aspects of irony translation contribute to its intentionality conveyance. The original intention of the author may vary from self-disparagement to understatement, mockery, innuendo or degraded expectation. Hence, the irony should be conveyed in the target language with the same degree of implicitness and with minimal processing effort whatever the intention might be. Given all these factors, the translation of irony is a complex process, which encompasses linguistic and communicative, textual, cultural, cognitive, and pragmatic approaches and strategies.

Research Methodology

The use of qualitative case studies is a well-established approach in irony translation. The qualitative analysis of the ironic instances is based on the comparison of source and target ironic text aiming to allow a deeper insight into the various aspects of irony translation, to identify the translation strategies and to highlight the factors that might affect the translation quality. For this purpose, the corpus for this paper has been selected from H. Fielding's novel *Bridget Jones's Diaries* and its translated version into Romanian performed by Fejes, D. The choice fell on this book due to the instances of verbal, situational irony and self-disparagement, which serve as a good source of comparative and qualitative analysis. Once the data were collected, they were classified into instances of verbal and situational irony. Then the source and target language instances were examined from the extra-linguistic perspectives and the translation strategies were identified and analysed. Finally, the ironic instances, which partially or completely lost their ironic effect in translation, have been highlighted and discussed to further recommend some strategies that might enhance the quality of their translation.

Findings

The comparative analysis of the ironic instances and their target language versions was conducted taking into consideration the translation strategies advanced by Hatim and Mason [8.p. 147] and Marta Mateo [9, p.171-178] They agree that the ironic effect must be conveyed from source to target language

by all means even if there are factors that complicate the translation process. They call attention to the ironic meaning (implicature) that the translators should identify and convey into the target language in spite of some specific elements that cannot translate across languages and cultures. The below example of verbal self-irony is built around the statement *This is what has been missing in my life/ Este exact ceea ce îmi lipsea din viață*, which means exactly the opposite.

Source Text	Target Text
<p>Though heartbroken by my parents' distress, I have to admit parallel and shameful feeling of smugness over my new role as carer and, though I say it myself, wise counselor. It is so long since I have done anything at all for anyone else that it is a totally new and heady sensation. This is what has been missing in my life. I am having fantasies about becoming a Samaritan or Sunday school teacher, making soup for the homeless (or, as my friend Tom suggested, darling mini-bruschettas with pesto sauce), or even retraining as a doctor. Maybe going out with a doctor would be better still, both sexually and spiritually fulfilling. I even began to wonder about putting an ad in the lonely hearts column of the Lancet. I could take his messages, tell patients wanting night visits to bugger off, cook him little goat cheese soufflés, then end up in a foul mood with him when I am sixty, like Mum [10, p.30].</p>	<p>Deși deprimată din cauza necazurilor cu părinții, trebuie să mărturisesc că am un sentiment puternic și jenant de mondie pentru noul meu rol de îngrijitor și, iertată fie-mi vanitatea, de sfătuitor înțelept. A trecut atâta timp de când nu am mai îndeplinit acest rol pentru cineva, încît simțămîntul e absolut nou și surescitant. <i>Este exact ceea ce îmi lipsea din viață</i>. Mă încercă gîndul să devin <i>samariteancă sau profesoară de școală duminicală</i>, să fac supă pentru săraci (sau, cum face prietenul meu Tom, macaroane cu brînză și sos) sau chiar să urmez o a doua facultate și să devin medic. Poate ar fi și mai bine dacă aș avea un iubit medic, ar fi o împlinire spirituală și sexuală, totodată. Încep chiar să mă întreb dacă nu ar trebui să dau un anunț la rubrica de rendez-vous-uri din ziarul Lancet. Aș putea să-i preiau mesajele, să-i trimit la plimbare pe pacienții care vor să vină noaptea la consultație, să îi gătesc sufleurii cu brînză de capră și s-o termin cu el, cătrănită, cînd fac șazeci de ani, ca mama [11, p.19].</p>

The ironic implicature can be inferred from the overstatement following the claim: Bridget never cared about other people's issues and would not likely be successful doing so further. The overstatement includes a range of exaggerated imaginary options illustrated using cultural realia translated through domestication (equivalence) *Samaritan or Sunday school teacher /samariteancă sau profesoară de școală duminicală*, (adaptation through replacement) *mini-bruschettas with pesto/macaroane cu brînză și sos*. Despite some inequities at the cultural level, the ironic implicature of the excerpt can be inferred. This is because the ironic implicature is built at a textual level and the elements taken apart do not have an impact on the implicature. As for the culture-specific element *lonely hearts column of the Lancet/ rubrica de rendez-vous-uri din ziarul Lancet* translated through foreignization (borrowing with specification), it is noteworthy that this culture specific element intensifies the ironic effect due to the incongruity obtained at the idea that the Lancet— a world leading medical journal, containing rigorously selected scientific articles, might have a lonely heart rubric. Thus, it is worth mentioning that in this instance the ironic message was successfully conveyed irrespective of the cultural and linguistic correspondences and some discrepancies in translation.

Translating situational irony involves conveying degraded expectation from source to target language. In the instance below, the readers assume that Bridget's preparations will result into a romantic date (expectation) but the expectations end with no date, which is surprising and disappointing for the main character but amusing for the readers. It can be thus noted that the situation representation is the same across languages. As for the ironic occurrence, the translator made a successful attempt to find an equivalent for the informal expression *stood me up* meaning *to deliberately cancel a romantic meeting with one's beloved*. He replaced it by the idiom *m-a lăsat cu ochii-n soare*, which means to make somebody wait for someone else for a long time. Despite some stylistic and insignificant difference in connotation, the ironic occurrence was conveyed to the target audience as shown below:

Source Text	Target Text
7:30 p.m. Complete panic stations. Mark Darcy is coming over to pick me up in half an hour.	7:50 p.m. O, Doamne, o, Doamne. Încă nu m-am

<p>Just got home from work with mad hair and unfortunate laundry crisis outfit on. Help oh help.</p> <p>7:50 p.m. Oh God oh God. Still have not washed hair. Will quickly get into bath.</p> <p>8:00 p.m. Drying hair now. V. much hope Mark Darcy is late as do not want him to find me in dressing gown with wet hair.</p> <p>8:05 p.m. Hair is more or less dry now. Then just have to do makeup, get dressed and put mess behind sofa. Must prioritize. Consider makeup most important, then mess disposal.</p> <p>8:15 p.m. Still not here. V.g. Keen on a man who comes round late, in stark contrast to people who come round early, startling and panicking one and finding unsightly items still unhidden in the home.</p> <p>8:20 p.m. Well, pretty much ready now. Maybe will put something different on. This is weird.</p> <p>8:30 p.m. Does not seem like him to be more than half an hour late.</p> <p>9:00 p.m. Cannot quite believe it. Mark Darcy has stood me up. Bastard! [12, p.122].</p>	<p>spălat pe cap. Mă bag iute în baie.</p> <p>8:00 p.m. Acum îmi usuc părul. Sper din toată inima că Mark Darcy va întârzia, nu aș vrea să mă găsească în halat și cu părul ud.</p> <p>8:05 p.m. Părul e mai mult sau mai puțin uscat. Mai am doar să mă machiez, să mă îmbrac și să înghesui toate celelalte haine împrăștiate după canapea. Trebuie să-mi stabilesc prioritățile. Consider că machiajul e cel mai important, apoi ascunderea hainelor de-a valma.</p> <p>8:15 p.m. Tot nu a sosit. Foarte bine. Îmi place un bărbat care vine mai târziu, spre deosebire de cei care vin devreme și sperie omul, făcându-l să intre în panică în legătură cu hainele rămase neascunse prin casă.</p> <p>8:20 p.m. Ei bine, sînt cam gata de-acum. Poate mă îmbrac cu altceva, totuși.</p> <p>8:30 p.m. Asta e deja ciudat. Parcă nu e genul care să întârzie cu mai mult de jumătate de oră.</p> <p>9:00 p.m. Incredibil. Mark Darcy m-a lăsat cu ochii-n soare. Ticălosul. [13, p.82].</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

In some instances, the ironic implicature is based on an indirect reference to a historical personality or literary character. The translation of such allusive irony may be challenging for translators that is why another strategy they recommend is keeping the original reference and adding an extra-textual gloss (footnote) explaining the meaning as illustrated in the example below:

Source Text	Target Text
<p>I love Magda and Jeremy. Sometimes I stay at their house, admiring the crisp sheets and many storage jars full of different kinds of pasta, imagining that they are my parents. But when they are together with their married friends I feel as if I have turned into Miss Havisham [14, p. 26].</p>	<p>Țin foarte mult la Magda și la Jeremy. Uneori, rămîn peste noapte la ei acasă, le admir așternuturile proaspete și numeroasele borcane pline cu tot felul de macaroane și îmi închipui că sînt părinții mei. Dar cînd sînt împreună cu prietenii lor, toți căsătoriți, mă simt ca metamorfozată în domnișoara Havisham*.</p> <p><i>Footnote: * Personaj din romanul Marile speranțe de Charles Dickens, părăsită de logodnicul ei în ziua nunții și care își petrece tot restul vieții în casă, îmbrăcată în rochie de mireasă [15, p.15].</i></p>

Even though the ironic implicature becomes clear when reading the footnote, the target reader's processing effort and time increases since he needs to go down the page and read the extra-textual gloss. If the ironic allusion cannot be adapted in the target language, an option might be introducing a brief explanation in the text such as *Dar cînd sînt împreună cu prietenii lor, toți căsătoriți, mă simt ca mireasa părăsită înainte de logodnă* and reducing the target reader's processing effort and time.

In some cases, conveying the corresponding ironic implicature in the target language is difficult because of the insufficient ironic hints that help reading the irony through the lines. When the ironic

implicature is very implicit, Hatim and Mason suggest “amplifying the target language message and making it more explicit “providing additional clues [16, p.145]. This has been seen in the example below:

Source Text	Target Text
Oh my God—suddenly remembered tube of contraceptive jelly might be on side of washbasin Must also hide storage jars with embarrassing unhip squirrel design and birthday card from Jamie with picture of little lamb on front which says 'Happy Birthday, Guess which one is you?' Then inside, 'You're the one over the hill.' Humph [17, p.46-47].	O, Doamne, tocmai mi-am adus aminte că tubul de gel contraceptiv e, probabil, pe chiuveta din baie. Și trebuie să ascund și borcanele din cămară, cu desenele acelea jenante reprezentând veverițe sexy, și vederea primită de ziua mea de la Jamie, cu un mieluşel desenat pe copertă, care zice: "Ghici care ești tu?" Apoi, înăuntru, răspunsul: "Tu ești aia bătrână." Hmmm [18, p. 32].

To infer the ironic implicature of this instance (Bridget uses contraceptives in a container with indecent pictures and is embarrassed about her age) the translator has changed the register from informal to neutral *embarrassing unhip squirrel design/ desenele acelea jenante reprezentând veverițe sexy* thus making the message more accessible for a wider target audience. The idiomatic expression *You're the one over the hill/ Tu ești aia bătrână* has also been made explicit by means of neutralizing it. Using this translation strategy resulted in some stylistic and implicature loss in the target language but did not affect the ironic intention delivery much. Sometimes, the ironic intention delivery is difficult because the original author created the implicature through derivative nonce-words creation such as the word *clippy* derived from *clippers*. Consider the instance below:

Source Text	Target Text
How are the ear-hair clippers? - Oh, marvelously - you know - clippy [19, p.12] .	Cum sînt foarfecele pentru părul din ureche? — O, minunate, știi tu, forfecoașe. [20, p.4].

The translator, thus, had to reconstruct the ironic meaning in the target language replacing *hair clippers* by *foarfece pentru păr* and reinventing a nonce-word *clippy/forfecoașe*. Understanding the the background ironic meaning was dependent on the context, this is why the translator had to create a similar connection in the target language. It can be *thus* concluded that replacing one device by another does not affect the ironic implicature but the manner of ironic intention delivery. In this particular instance, the translator successfully reinvented the ironic implicature (ear clippers cut ear hair, that is it).

The ironic implicature is often inferred using some additional markers such as intonation, gestures and mime. It is impossible to analyse all these markers in the written instances but the ironic tone can be read through the lines due to some descriptive clues such as *a little laugh to disguise her bitchy comment as an amusing joke/ a chicotit ușor, ca să-și deghizeze comentariul de cățea într-un soi de glumă amuzantă*. It is important for the translator to locate these descriptive clues and to render them in the target language *as seen in the instance below*:

Source Text	Target Text
Just then Natasha appeared in the doorway. 'Oh, hi,' she said, seeing me. 'Not in your bunny girl outfit today, then,' and then gave a little laugh to disguise her bitchy comment as an amusing joke. 'Actually we bunnies wear these in the winter for warmth,' I said [21, p.119].	Tocmai atunci, Natasha a apărut în prag. — A, bună, a zis ea văzîndu-mă. Văd că azi nu ești în costumul tău obișnuit de iepuraș, și a chicotit ușor, ca să-și deghizeze comentariul de cățea într-un soi de glumă amuzantă. — De fapt, noi, iepurașii, purtăm așa ceva doar pe timp de iarnă, ca să ne țină de cald, iam răspuns eu [22, p.85].

Irrespective of the ironic clues intensity, the translators must do their best to keep the ironic message. Though not identified in the given corpus analysis, other recommended strategies can be cited: encouraging the translators to “replace the SL image with an appropriate TL-image, adding modal markers and keeping SL specificity” and minimizing the cases of ironic message loss [23, p.171]. Losing the ironic effect in translation can be equated to a total mismatch across languages, cultures, texts, and mode of attitude and intention conveyance, which is not the case in this particular research.

Discussion

The present study was designed to analyse the extralinguistic aspects of irony translation. It supports evidence from previous recommendations (Mateo, Hatim and Mason) that irony should not be lost in translation but translated in every possible way. One interesting finding is that the ironic implicature is perceived at a contextual level; therefore separate linguistic transformations do not have a big impact on the ironic message conveyance from source to target language. Another important finding is that ironic instances based on cultural allusion are difficult to translate. A possible explanation for this might be that they do not have cultural equivalents in the target language. Most of them were translated through foreignization strategies (borrowing, footnote, etc.). When the culture-specific items are translated through extra-textual gloss (footnote), the ironic message is made clear in translation, but it takes longer to the reader to decode it since s/he should go to the foot of the page and read the footnote to understand the ironic allusion. In such cases, when adaptation is not possible, a brief intra-textual gloss may spare readers' processing time and effort and keep the ironic message in translation. Yet, these findings are somewhat limited since the samples were collected from the first book only and will further be updated and revisited.

Conclusions

In this paper, the aim was to examine the ironic instances collected from the novel *Bridget Jones's Diary* and their translated versions from English into Romanian. This study has shown that irony is generally translatable across the Romanian language and culture, but there are some aspects that translators must be aware of: the author's intention, the context, the culture-specific items, and the factors that spare/reduce the readers' efforts in decoding the ironic implicature. Taken together, the study results suggest that the ironic message can be preserved in translation but there is a risk of lowering comprehension or reducing the overall ironic effect. This work contributes to the existing knowledge of irony translation by providing examples of verbal and situational irony, implicature identification, and translation strategies analysis. Thus, it adds to the growing body of research that indicates that the extra-linguistic aspects (cultural, textual, pragmatic, cognitive) of irony translation has a real impact on the efficiency of implicature conveyance from source to the target text. Being limited to one novel, this study does not illustrate how other irony translation strategies can be applied in translation. More research is thus needed to extend the current results.

Bibliography:

1. Attardo, S. (2003) 'Irony Markers and Functions. Towards a Goal-oriented Theory of Irony and Goal Processing', p. 1-10
2. Grice, P. (1975) Logic and conversation. In Peter Cole and Jerry Morgan (eds.), *Syntax and Semantics 3: Speech Acts*, 41-58. New York: Academic Press. p.45
3. Sperber, D. (1984) 'Irony and Echoing Mention' *Journal of Experimental Psychology* Vol. 13 Nr 1. p. 130-136
4. Moneva, A.R. (2001) 'Searching for Some Relevance Answers to the Problems Raised by the Translation of Irony', *Revista Alicantina de Estudios Ingleses* 14 (2001): 213-247
5. Venuti, L. (1995) *The Translator's Invisibility*. Routledge, New Fetter, Lane, New York
6. Hatim, B. and Masón, I. (1997): *The Translator as Communicator*. London: Routledge
7. Lievois, K., Schoentjes, P. (2010) *Translating Irony*, Artesis University College Antwerp, Dep. of Translators and Interpreters
8. Hatim, B. and Masón, I. (1997): *The Translator as Communicator*. London: Routledge
9. Mateo, M. (1995) 'The Translation of Irony'. *Meta: journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 40, n° 1, 1995, p. 171-178
10. Fielding, H. (1996) *Bridget Jones's Diary* London, MacMillan Publishers Ltd., p.30
11. Fielding, H. Fejes, D. (2006) *Jurnalul lui Bridget Jones* Ed. Polirom, p. 19
12. Fielding, H. Fejes, D. (1996) *Bridget Jones's Diary* London, MacMillan Publishers Ltd., p.122
13. Fielding, H. Fejes, D. (2006) *Jurnalul lui Bridget Jones* Ed. Polirom, p. 82
14. Fielding, H. (1996) *Bridget Jones's Diary* London, MacMillan Publishers Ltd., p. 26
15. Fielding, H. Fejes, D. (2006) *Jurnalul lui Bridget Jones* Ed. Polirom, p. 15
16. Hatim, B. and Masón, I. (1997): *The Translator as Communicator*. London: Routledge
17. Fielding, H. (1996) *Bridget Jones's Diary* London, MacMillan Publishers Ltd., p.46-47
18. Fielding, H. Fejes, D. (2006) *Jurnalul lui Bridget Jones* Ed. Polirom, p.32

19. Fielding, H. (1996) *Bridget Jones's Diary* London, MacMillan Publishers Ltd, p. 12
20. Fielding, H. Fejes, D. (2006) *Jurnalul lui Bridget Jones* Ed. Polirom, p.4
21. Fielding, H. (1996) *Bridget Jones's Diary* London, MacMillan Publishers Ltd., p. 119
22. Fielding, H. Fejes, D. (2006) *Jurnalul lui Bridget Jones* Ed. Polirom, p.85
23. Mateo, M. (1995) 'The Translation of Irony'. *Meta: journal des traducteurs /Meta: Translators' Journal*, vol. 40, n° 1, 1995, p. 171-178.

TEACHING THE AMERICAN DREAM THROUGH LITERATURE

PREDAREA CONCEPTULUI DE VIS AMERICAN PRIN LITERATURĂ

Liliana COLODEEVA

Universitatea de stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

E-mail: colodeeva.liliana@usch.md

Abstract: *This article has discussed the idea of the American dream represented in American literature. The purpose of the current study was to consider the definition and the core values of the American dream in order to determine the best methods and activities to teach the subject through American literature. This study has found that generally, the American writers focus on the dark side of the American dream, rather than on the positive ways of achieving it. Moreover, the understanding of the American dream has evolved during and changed after the Roaring Twenties era, transforming the American dream from a moral value into a materialistic purpose.*

Key words: *the American dream, American novel, values, teaching, literature.*

Rezumat: *Prezentul articol tratează ideea visului american reprezentat în literatura americană. Scopul studiului actual a fost să ia în considerare definiția și valorile de bază ale visului american pentru a determina cele mai efective metode și activități de predare a subiectului dat prin intermediul literaturii americane. În urma acestui studiu s-a constatat că, în general, scriitorii americani se concentrează pe latura întunecată a visului american și nu pe modalitățile pozitive de realizare a acestuia. Mai mult decât atât, înțelegerea visului american a evoluat și s-a schimbat după epoca ‘the Roaring Twenties’, transformând semnificația visului american dintr-o valoare morală într-un scop materialist.*

Cuvinte cheie: *visul american, romanul american, valori, predare, literatură.*

“Wee hope to plant a nation,
Where none before hath stood.”
(Thomas Dale)

America, the land of opportunities, freedom and dreams, has been attracting immigrants from all over the world since its discovery in the fifteenth century. The set of beliefs, among which the idea of justice and equality, became the basis of the foundation of the United States of America making it the first nation planted on an idea, as pointed out by G.K. Chesterton in “What I Saw in America”.

The term the “American Dream” was first coined by James Truslow Adams in 1931 and it meant that life should be better for each person, where the social or birth conditions would not be decisive anymore; moreover, life should be “richer and fuller for everyone, with opportunity for each according to ability or achievement” [1]. The year 1931 was the year when the term was used in written form for the first time, yet, it was in 1966 when it first appeared in Martin Luther King Jr.’s political discourse and became widely popular [2]. However, the ideals of the American dream were founded earlier, with the first colonists of America, mostly the Puritans, and later, during the Revolutionary War (1776), those ideals became the heart of the *Declaration of Independence* of the United States, and they were “liberty, free speech, freedom of religion, due process of law, and freedom of assembly” [3]. Subsequently, many presidents of the USA evoked the very term during their campaign promising the future protection of justice and happiness of every American citizen.

The definition of the American dream expression has evolved throughout the years. The dictionaries define *the American Dream* as an ideal “by which equality of opportunity is available to any American, allowing the highest aspirations and goals to be achieved” (Lexico 2021) [4], as a belief “that everyone in the US has the chance to be successful and happy if they work hard” (Cambridge 2021) [5], and, in general, as a happy way of life “that is thought of by many Americans as something that can be achieved by anyone in the U.S. especially by working hard and becoming successful” (Merriam-Webster 2021) [6].

The dictionaries give an affirmative, definite explanation of the American dream, in reality, however, its understanding is much more contradictory. This contradictory aspect of the concept is

vividly portrayed by American writers. Wendy Kopp stated that education is ‘the gateway to the American Dream’ [7]. The outstanding writers that tackled the idea of the American dream in their works are Mark Twain, F. Scott Fitzgerald, Theodore Dreiser, John Steinbeck, Hunter S. Thompson, Ralph Ellison, Richard Yates, Michael Chabon, Gertrude Stein, Sylvia Plath, and Robert Frost among others. Some of these writers are studied in schools and universities. To understand the complex, intricate nature of the term, it is advisable to outline its distinctive parts first, in this case, the values of the American Dream. These values are rooted in *The Declaration of Independence* written by T. Jefferson in 1776. The values mentioned in that political document are life, liberty, the pursuit of happiness, justice and equality. The values of a considerably great number of immigrants that were coming to the USA in hope of a better life were formulated differently: self-sufficiency, independence, self-improvement, and in many cases, affluence. Furthermore, the parallel between the American dream and the American Constitution is worth to be drawn, where the first amendment to the Constitution “guarantees freedoms concerning religion, expression, assembly, and the right to petition” [8].

The scholar Sarah Churchwell, in her work “Behold, America: The Entangled History of “America First” and “the American Dream”” (2018), explains that James Truslow Adams, when defining the American Dream in 1931 did not imply material riches, but a spiritual one; “he distinguished the American dream from dreams of prosperity”; besides, she states, it appears that Adams was referring to “collective moral character: It was a vision of “commonweal,” common well-being, well-being that is held in common and therefore mutually supported” [9]. Therefore, if taking into considerations all the values mentioned above, it seems that the American dream consists of shared success and affluence for the good of the American people.

A classic example of the American dream come true is Benjamin Franklin and his work, “The Autobiography” (1793). Arriving in Philadelphia as a very needy young man, Franklin describes in his work how poor were his meals and how little he could afford those days. However, he never lost his hope and was not afraid of hard work, taking every chance that he got. Franklin turned into one of the most successful Americans of his time, becoming a great writer, inventor, and ambassador. What is more, the first library and first fire station in America were founded by Benjamin Franklin. Further, he created and “initiated the process of harnessing the power of electricity, so it could later be used for the public good” [10].

Teaching the American dream through literature to EFL students implies a set of preconditions, such as the apprehension of history, culture and civilization of the American nation. That background knowledge will explain a great deal about the origin of the American dream concept and will help the students to make sense of what they read. In this regard, the selected reading material will only help the deep, broad understanding of the term, thus, the teachers will be able to boost critical, independent thinking. Among the suitable reading to teach the American dream are the following works: “The Adventures of Huckleberry Finn” by Mark Twain, “The beautiful and the Damned”, “The Great Gatsby” by F. Scott Fitzgerald, “An American Tragedy”, “Sister Carrie” by Theodore Dreiser. A lot of these works have been represented in cinematography, therefore, critical comparison and contrast to their film adaptations could be assigned to the students.

“The Adventures of Huckleberry Finn” (1885) is Mark Twain’s outstanding, liberating American novel about a simple, uneducated but righteous boy, who lives with his relatives during the slavery period. The novel seems to give the definition of freedom and to show what that means for the American dream. Freedom of movement without restrictions for Huck, the novel’s major character, is the biggest dream. The novel is believed to be Twain’s revolutionary work due to the fact that he visualised the slave, Jim, a free person as well. The prospect of one day obtaining freedom in a dysfunctional society built on the visionary dream of “freedom and justice for all” [11, p. 144] appears sceptical to Mark Twain. Despite the many dangers and obstacles, the story ends with both Huck and Jim’s freedom. In addition, the EFL students will discover the themes of identity, liberty, conscience, race, and vice through this novel.

“The Great Gatsby” (1925), considered the epitome of the American dream concept, is a story about the individual pursuit of personal happiness, success and freedom. At the beginning of the novel the young man is the perfect example of an American dream come true, he succeeded, became famous, rich and built a career. On the one hand, through this novel, the students can find out about the impact of the American dream on individualism in America at the beginning of the twentieth century. On the other hand, Fitzgerald seems to portray the fundamental flaw of the American dream and to tell a story about double standards, immorality and betrayal.

He had come a long way to this blue lawn, and his dream must have seemed so close that he could hardly fail to grasp it. He did not know that it was already behind him, somewhere back in that vast obscurity beyond the city, where the dark fields of the republic rolled on under the night. [12, p. 140]

The means chosen by the young man for the pursuit of happiness are not capable of ensuring real happiness. The “dream” is crumbling, and without a “dream” the existence of happiness is illusory. The novel shows both the fascinating, glamorous facet and the miserable, pathetic side of the American dream.

Theodore Dreiser’s work “An American Tragedy” (1925) is another novel that portrays the dark side of the American dream. In the novel, the detailed life of an indecisive, weak-willed, and diffident young man is presented. The poor boy, Clyde Griffiths, born into an impoverished family of missionaries, dreams of a beautiful life full of wealth and glamorous people. Unfortunately, Clyde ends up falling into his own trap being sentenced to death for a murder he planned but did not put into practice.

For to say the truth, Clyde had a soul that was not destined to grow up. He lacked decidedly that mental clarity and inner directing application that in so many permits them to sort out from the facts and avenues of life the particular thing or things that make for their direct advancement [13].

The novel sharply contrasted with the “glittering lives of the wealthy Americans in newspapers” [14, p. 54] at that time, as it showed the ordinary life of the simple people as well. It seems that the author punished the major character because he dared to believe in the American dream and tried to carry it through.

Conclusion

The American dream concept becomes quite apparent during the Roaring Twenties period for a surprising number of Americans concentrated on the idea of becoming rich and delighting in materialistic things, all because of the booming economy and the resultant unreasonable consumerism. The literary works written during that period or describing it, usually reflect the subject of the American dream to a certain degree. In addition, it appears that the meaning of the American dream has declined and the primary values had shifted from the high moral dimensions to earthly, materialistic goals. The major activities integrated into the EFL literature class dedicated to the American dream subject are listed below:

- to discuss the definition and origin of the American dream concept;
- to consider the core values of the American dream and to discuss which of the values prevail;
- to relate the American dream concept to the historical period of the novel studied;
- to link the American dream concept to the author’s biography;
- to establish the author’s attitude towards the American dream concept.

Besides, for a better comprehension of the subject the following steps can be introduced:

- to identify whether the American dream was achieved or not, and to discuss the means chosen by the major character to fulfil the dream;
- to outline specific passages in the literary work in order to analyse the degree of representation of the American dream;
- to discuss the relation of the title/ narrative techniques/ narrative line/ characterisation techniques/ foil characters, etc. to the American dream concept;
- to compare and contrast the American dream concept in two or more literary works in parallel;
- to come up with synonyms for the American dream expression;
- to ask the students to present their own ideas and changes of the denouement of the literary works discussed.

The evaluation of the students’ answers has to be accompanied by a list of requirements and a clear-cut rubric with all the aspects of evaluation so the students understand the methods of assessment.

Bibliography:

1. Schoenherr, N. (2012). *The American dream still possible, but more difficult to achieve, students discover*. In *The Source*. [online] Available at: <<https://source.wustl.edu/2012/05/the-american-dream-still-possible-but-more-difficult-to-achieve-students-discover/>> [Accessed 23, July 2021]
2. Churchwell, S. (2021) *A Brief History of the American Dream*. [online] Available at: <<https://www.bushcenter.org/catalyst/state-of-the-american-dream/churchwell-history-of-the-american-dream.html>> [Accessed 24, July 2021]

3. The Library of Congress. (n.d.) *Creating the United States: Founded on a Set of Beliefs*. [online] Available at: <<https://www.loc.gov/exhibits/creating-the-united-states/founded-on-a-set-of-beliefs.html>> [Accessed 23, July 2021]
4. Lexico.com. (2021). *The American dream*. [online] Available at: <https://www.lexico.com/en/definition/the_american_dream> [Accessed 24, July 2021]
5. Dictionary.cambridge.org. (2021). *The American dream*. [online] Available at: <<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/american-dream?q=the+American+dream>> [Accessed 24, July 2021]
6. Merriam-Webster.com dictionary. (2021). *The American dream*. [online] Available at: <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/the%20American%20dream>> [Accessed 24, July 2021]
7. Wendy Kopp Quotes. (2021). *BrainyQuote.com*. [online] Available at: <https://www.brainyquote.com/quotes/wendy_kopp_715593> [Accessed July 25, 2021]
8. U.S. Constitution, First amendment. (1992) *Legal Information Institute*. [online] Available at: <https://www.law.cornell.edu/constitution/first_amendment> [Accessed July 29, 2021]
9. Churchwell, S. (2021) *A Brief History of the American Dream*. [online] Available at: <<https://www.bushcenter.org/catalyst/state-of-the-american-dream/churchwell-history-of-the-american-dream.html>> [Accessed 24, July 2021]
10. Literacle.com (2012) Literary Themes. American Dream. In *Literary Articles*. [online] Available at: <<https://bit.ly/3gBW9ao>> [Accessed 24, July 2021]
11. Thompson, E., Bowler, E., Fried, P. (1991) *Prentice Hall Literature: The American Experience*. Prentice-Hall: New Jersey
12. Fitzgerald, F. S. (2012) *The Great Gatsby*. HarperCollins: London
13. Dreiser, T. (2021) *An American Tragedy*. [online] Gutenberg.net.au. Available at: <<http://gutenberg.net.au/ebooks02/0200421h.html>> [Accessed 27, July 2021]
14. VanSpanckeren, K. (2011) *The Outline of American Literature*. [Washington, D.C.]: U.S. Information Agency

LESSON PLANNING: RE-THINKING THE DOMINANT MODEL

PLANIFICAREA LECȚIEI: REGÂNDIREA MODELULUI DOMINANT

Nadejda MATOȘINA

IP Liceul Teoretic „Petr Rumeantev” Cahul

E-mail: matoshinan@gmail.com

Abstract: *Designing a lesson is both an exercise and an experiment. It is an exercise through which the teacher corroborates the framework objectives with the competencies, with the aspects regarding the contents of the syllabus and the textbook; the teacher selects and orders contents identifies teaching materials suitable for the level of the target group of students. Therefore, as an exercise, the design of a lesson involves a careful reading of the syllabus, the textbook, consulting bibliographic sources, and selecting teaching materials. As an experiment, designing a lesson involves realizing the distance between design and realization.*

The present article deals with the lesson planning models and aims at providing teachers with a different opportunity of planning their lessons.

Key words: *lesson planning, ERRE, target language, lesson aims, stages, teacher, pupils.*

Abstract: *Proiectarea unei lecții este atât un exercițiu, cât și un experiment. Prezentul articol prezintă un model de planificare a lecțiilor și își propune să ofere profesorilor o oportunitate diferită de a-și planifica lecțiile.*

Cuvinte cheie: *planificarea lecțiilor, ERRE, limba țintă, scopurile lecției, etapele, profesorul, elevii.*

The list of abbreviations used in the article:

CELTA – initial TEFL qualification

ERRE – Evocation, Realisation of meaning, Reflection, Extension (lesson stages)

BPA – back pocket activity

HO1- handout number one

TL – target language

SB – student’s book

WB- workbook

BRs – breakout rooms

P1 – Problem number one

S1- Solution number one

T- Teacher

Ss – Students

Lesson planning is and every teacher who plans a lesson is a creator with his/ her point of view, personal experience, cultural background and many other aspects that influence the way he/ she sees the lesson. Traditionally, a lesson plan starts with the topic of the lesson that gives the creator the initial impulse to generate the ideas and ultimately to arrange them into a lesson plan. In the Republic of Moldova, as a rule all the lesson plans follow a structure called „ERRE”. The ERRE- lesson is an effective process by which teachers guide pupils to understanding and creating a personal attitude towards what they have learned. [1] This framework offers the possibility for pupils to critically examine the information and based on it to reconstruct their own imagination about the events they have studied. It includes four stages: evocation, meaning realization, reflection and extension which are logically linked. This integrated teaching-learning structure provides a conception of instruction and a mechanism for organizing the activity in any learning situation or in a lesson.

However, there is a rich variety of different perspectives on lesson planning that helps the teacher to realise his/ her ideas during the lesson. A model of lesson planning used by Cambridge University and taught at CELTA Courses is worth to be presented and discussed in the present article. One of the biggest differences consists in the very first step of lesson planning; the planning starts from the question „What do I teach?” – Skills (reading, listening, speaking, writing) or language systems (vocabulary, grammar,

functions). So, the priority is given to the lesson focus and not to the lesson topic, it guides the teacher to the right path, helping him/ her to identify the most effective tools in teaching a specific skill.

The first page of the lesson plan provides the teacher with all the necessary information and helps him/ her to take the right decision about the choice of appropriate activities/ exercises. It includes main and subsidiary aims, personal aims and details about the students as well as anticipated problems and their solutions.

The present model of the lesson plan is designed for an on-line lesson of 45 minutes with upper-intermediate students. The study materials were adapted from Eales, F. & Oakes, S., Speak out Upper-Intermediate. [2]

LEVEL: Upper-intermediate	LENGTH: 45 min
TOPIC/THEME: Persuading	LESSON FOCUS: Functional Language
<p>AIMS: By the end of the lesson, students will have...</p> <p>Main:</p> <p>been introduced to functional language in the context of persuading people to agree with you (ex: It's better to talk it over with her. / Isn't it better to talk it over with her?)</p> <p>Subsidiary:</p> <p>Students will have...</p> <p>been practiced listening for gist and for specific information;</p> <p>been practiced speaking for fluency while role-playing the situation about "gap year".</p>	
<p>PERSONAL AIMS:</p> <p>-to give students a pair check task after individual work;</p> <p>- to reduce the length of oral instructions;</p> <p>- to include focus on pronunciation while clarifying the language;</p>	
<p>CLASS PROFILE: <i>(include numbers, gender ratio, nationalities, strong vs weak Ss, motivation, interests, class dynamics):</i></p> <p>The group consists of 9 students. They are quite motivated and eager to learn English. They prefer speaking activities, most of all. They have enough active vocabulary to express their ideas, and the conversations usually don't dry out. Most of them are good Upper-Intermediate level. A new student has just joined the class.</p>	
<p>ASSUMPTIONS: <i>(what language do you expect students to know that you are not planning to teach? What language items have students looked at in previous classes that are relevant to your aims? Students' interest/general knowledge concerning the material/context you will be using?):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - I assume students to know the essence of persuasion patterns in L1; - I assume students will have enough language related to teenagers 'issues, so they'll be able to express their opinions; 	
<p>CLASSROOM MANAGEMENT: ANTICIPATED PROBLEMS/SOLUTIONS</p> <p>P1: students might finish earlier, or some tasks might be too easy;</p> <p>S1: teacher prepares some BP activities (additional questions/tasks);</p>	

P2: students might not have the materials downloaded;

S2: teacher should be ready to share the screen or ask the students to make a screenshot;

P3: students might hear the audio badly due to poor connection;

S3: send the audio in a chat, or provide the tape script, so they would be able to perform the task;

PROBLEMS/SOLUTIONS when teaching receptive & productive skills:

Reading/Listening/Speaking/Writing

Meaning:

P1: Ss might not realize the difference in meaning between: “*Surely, it’s better to talk it over with her.*” and “*Isn’t it better to talk it over with her?*”

S1: T should be ready to highlight the difference in meaning or elicit from the Ss e.g. *Is it a weak or strong opinion? Should you agree with the speaker?* etc.

Form:

P2: Confusion caused by word order in “*Is it better to talk it over with her?*” and “*It is better to talk it over with her.*”

S2: T should be ready to highlight the form or elicit from the Ss “*Is it a positive sentence or a question?*”

Pronunciation:

P3: Ss might stress the weak forms e.g. *Isn’t it better to talk it over with her?*

S3: T should provide drilling and elicit stress placement from the Ss;

P4: Ss might not be aware of connected speech e.g. “*Isn’t it better to talk it over with her?*”

S4: T should provide drilling and mark the phonetic symbols next to problematic sounds e.g. “*with her*”;

P5: Ss might have some difficulties while using persuasive language while role-playing;

S5: T could provide a model sentence;

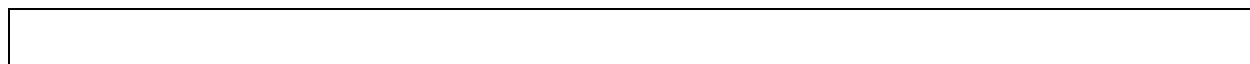
SOURCES OF MATERIALS: (What course books, listening materials, texts, internet sites etc. did you use?)

Adapted from Eales, F. & Oakes, S., Speakout Upper-Intermediate Student’s Book (2nd edition), Pearson 2015

Adapted from Eales, F. & Oakes, S., Speakout Upper-Intermediate Teacher’s Book (2nd edition), Pearson 2015

Adapted from Eales, F., Oakes, S., SpeakOut Upper-Intermediate, 2nd Edition Teacher’s Resource Book, Global Scale of English, 2015.

Tophonetics.com – transcription <https://tophonetics.com/> [3]



The second page includes the information about the lesson stages, procedures, aims, time and type of interaction. [4] The present lesson plan is intended for a virtual lesson, so it will be provided with a presentation.

Stage	Procedure	Aims	Time, Interaction
Lead-in	<p>Greeting</p> <p>Instructions:</p> <p>Remember one thing you wanted to do/have as a teenager but your parents didn't let you;</p> <p>Put your ideas down in the Chat Box;</p> <p>Ss do the task</p> <p>T asks questions:</p> <p>What things out of these would you let your children (teenagers) do? (on the slide)</p> <p>(Optional)</p> <p>Do you agree with your parents now?</p> <p>What age is appropriate for someone to do these activities?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. owning a smartphone 2. wearing or putting on make-up 3. staying home alone 4. getting his/her ears pierced 5. using or going on social networking sites 6. staying up as late as he/she wants 	<p>to engage the students in the context of the lesson;</p>	<p>5 min.</p> <p>S</p> <p>T-S</p>
Listening	<p>SB ex. 2a p.75</p> <p>Instructions:</p> <p>Listen to a radio phone-in</p> <p>Tick 3 activities (1-6) that people discuss</p> <p>Open-class feedback:</p> <p>What are the 3 activities people were discussing?</p> <p>Answers: awning a smartphone, using social networking sites, getting your ears pierced.</p>	<p>to introduce the TL in context;</p> <p>to provide practice in listening for gist;</p>	<p>5 min.</p> <p>S</p> <p>T-S</p>

<p>Highlighting</p>	<p>SB ex. 2b, c p.75</p> <p>Instructions:</p> <p>Listen to the radio phone-in attentively;</p> <p>Make notes of callers' problems and DJ's opinion;</p> <table border="1" data-bbox="440 595 810 748"> <thead> <tr> <th data-bbox="440 595 624 689">Problem</th> <th data-bbox="624 595 810 689">DJ's opinion</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="440 689 624 748">...</td> <td data-bbox="624 689 810 748">....</td> </tr> </tbody> </table> <p>Peer Feedback:</p> <p>How many callers did you hear? (4)</p> <p>Go to the BRs for 3 minutes</p> <p>Discuss your findings</p> <p>.....</p> <p>What is DJ's opinion for the second problem?</p> <p>Answers</p>	Problem	DJ's opinion	<p>to draw the students 'attention to the TL in the context;</p>	<p>10 min.</p> <p>S</p> <p>T-S</p> <p>SSS</p>
Problem	DJ's opinion						
...						
<p>Clarification</p>	<p>SB ex. 3a, b, c, p.75</p> <p>Now we'll look at some language you've heard in the phone in (at the slide);</p> <p>Eliciting:</p> <p>Do these sentences have the same meaning? (no)</p> <p>Do they convey the same emotions? (no)</p> <p>Which 2 could be used to persuade someone to agree with your opinion? (3,4)</p> <p>Who said "Isn't it better to talk it over with her?" (DJ)</p> <p><u>Focus on the Meaning</u></p> <p>Instructions:</p> <p>Look at the slide;</p> <p>Work individually for 2 minutes;</p>	<p>to clarify meaning, form and pronunciation of the TL;</p>	<p>12 min.</p> <p>T-S</p> <p>S</p>				

	<p>Match examples 1-4 to meanings a-d;</p> <p>Open-class Feedback:</p> <p>Does 3 expresses a strong opinion? (yes)</p> <p>...</p> <p>Answers: 1b, 2a, 3d, 4c</p> <p><u>Focus on the Form</u></p> <p>Provide 4 sentences on the slide and highlight the structure;</p> <p>Pay Ss attention to their form.</p> <p>Eliciting:</p> <p>What do these sentences have in common?</p> <p>What is different?</p> <p>Pay attention to the structure of these sentences; (slide)</p> <p>Which structure matches the first sentence?</p> <p>T matches the sentences to the structures.</p> <p>Instructions:</p> <p>Go to BRs for 3 min. and work with your colleagues. Complete the sentences from the phone in using the same grammar;</p> <p>Let's do the first together:</p> <p>1. _____ up to the parents to set guidelines. (Surely/ it/ be)</p> <p><u>Surely, it's</u> up to the parents to set the guidelines.</p> <p>Ready-made Feedback:</p> <p>Listen to the audio and check;</p> <p>Do you have anything in common?</p> <p>(Answers on the slide)</p>		<p>T-S</p> <p>S-S-S</p> <p>SSS</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	---------------------------------------------------------

	<p><u>Focus on the Pronunciation</u></p> <p>Instructions;</p> <p>Listen to the audio</p> <p>Copy the intonation (individually /chorally)</p> <p>What words are stressed in the sentence?</p> <p>Demonstrations on the slide to be provided.</p>		
Semi-controlled practice	<p>WB ex. 2a, p.41</p> <p>Instructions:</p> <p>Please find HO3 (provide it on the slide);</p> <p>Look at the first (A's) sentence, is it ok? (no);</p> <p><i>Isn't that it time they banned "size zero" models?</i></p> <p>Let's correct it:</p> <p><i>Isn't that it time they banned "size zero" models?</i></p> <p>Now, you go to BRs and correct the mistakes in A's sentences;</p> <p>You have 1 minute;</p> <p>Open-class Feedback:</p> <p>Olga and Katy, please role-play the dialogue.</p> <p>To the other Ss: Please be attentive to A's sentences, check if you've got the same.</p> <p>.....</p> <p>Were A's sentences the same? (on the slide) (Yes/no)</p>	<p>to practice accurate use of the TL in a more personalized way;</p> <p>to scaffold language practice in preparation for freer practice;</p>	<p>7 min.</p> <p>T-S</p> <p>S-S-S</p> <p>S-S</p>
Freer practice	<p>SB ex.4a, b p. 75</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Do you know anyone who has had a "gap year" either before they went to the university or between university and work? ➤ What do you think of the idea? <p>Instructions:</p>	<p>to allow students to integrate the TL into their everyday language use;</p> <p>to personalize the</p>	<p>10 min</p> <p>T-S</p>

	<p>Work in pairs for 5 minutes;</p> <p>Role-play the situation;</p> <p>Use the flow chart to help;</p> <p>Use the persuasive language.</p> <p>Model:</p> <p>-Don't you think that everyone who finishes the University should have a gap year?</p> <p>- I don't agree. Isn't it better to start working as soon as possible so that you can get work experience?</p> <p>Content Feedback:</p> <p>T asks Ss to role-play the dialogue.</p> <p>Do you agree that it's necessary to have a gap year between university and work?</p> <p>Does a year gap help people to think about their career?</p> <p>Language Feedback:</p> <p>T demonstrates good and bad language models used by the Ss.</p>	<p>TL;</p> <p>to practice speaking for fluency.</p>	<p>S-S</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------	-------------------

Blue- teacher's notes; green- students' answers.

The way to professional success is fast but paved with work, with exercises and experiments in the didactic domain. The lesson itself and the class of students are the space where the rigorous training in the teaching laboratory turns into art, offering the satisfaction and joy of a well-done job to both teachers and students. Thus, a well-planned lesson is half of the way to your professional success.

Bibliography:

1. Meredith K. S., Steele J.L., (1995), Corn or maize: What good is it? Reading and reasoning beyond the primary grades, Allyn and Bacon, Boston, MA.
2. Eales, F. & Oakes, S., Speakout Upper-Intermediate Student's Book (2nd edition), Pearson 2015
3. Eales, F. & Oakes, S., Speakout Upper-Intermediate Teacher's Book (2nd edition), Pearson 2015
4. Eales, F., Oakes, S., SpeakOut Upper-Intermediate, 2nd Edition Teacher's Resource Book, Global Scale of English, 2015.
5. Tophonetics.com – transcription. Available at: <https://tophonetics.com/>
6. Learn. Teach. Travel. Available at: <http://learnteachtravel.com/lesson-frameworks/>

„Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”

Volumul VIII, Partea 2

Piața Independenței 1,
Cahul, MD-3909
Republica Moldova

Tel: 0299 22481
e-mail: rectorat@usch.md

Bun de tipar: 15.10.2021
Format: 21,0 cm x 29,7 cm
Coli de tipar: 37, 54
Tirajul: 100 ex.
Tipografia „CentroGrafic” SRL, Cahul
Tel: 0299 25949