UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU

COORDONATORI: VALENTINA URSU, LARISA NOROC

PROBLEME SENSIBILE ȘI CONTROVERSATE ALE SOCIETĂȚII CONTEMPORANE

Materialele Conferinței științifice naționale

cu participare internațională,

Chișinău, 25-26 octombrie 2024

Chișinău 2025

Culegerea de studii a fost aprobată și recomandată pentru publicare în cadrul ședinței
Senatului Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă" din Chișinău
în ședința de la 26 martie 2025, pr. ver. nr. 7

Organizatori:

- Facultatea Filologie și Istorie
- Școala Doctorală „Istorie. Patrimoniu cultural. Modernitate"
- Catedra Istorie și Științe Sociale

Parteneri:

- Academia de Științe a Moldovei
- Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul, Republica Moldova
- Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți, Republica Moldova
- Institutul Patrimoniului Cultural, Republica Moldova
- Universitatea „Valahia" din Târgoviște, România

Recenzenți:

Ion GHELEȚCHI, dr. în istorie, conf. univ., prorector, Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu" din Cahul
Liuba PETRENCO, dr. în științele educației, conferențiar universitar, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău

Redactor literar:
Tatiana LUCHIAN, UPS „Ion Creangă" din Chișinău
Corector:
Ecaterina BULICANU, UPS „Ion Creangă" din Chișinău
Procesare computerizată:
Iurie BABII, UPS „Ion Creangă" din Chișinău

Volumul este elaborat în cadrul subprogramului de cercetare științifică „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie*", cod 040119

**DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII
DIN REPUBLICA MOLDOVA**

„Probleme sensibile și controversate ale societății contemporane", conferință științifică națională (2024 ; Chișinău). Probleme sensibile și controversate ale societății contemporane: Materialele Conferinței științifice naționale cu participare internațională, Chișinău, 25-26 octombrie 2024 / coordonatori: Valentina Ursu, Larisa Noroc. – Chișinău : [S. n.], 2025 (CEP UPSC). – 550 p.: fig. color.

Antetit.: Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din Chișinău. – Texte: lb. rom., engl., rusă. – Rez.: lb. rom., engl. – Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – [100] ex.

ISBN 978-9975-48-237-0.

3(082)=135.1=111=161.1

P 93

© UPS „Ion Creangă", 2025

Tipărit la Centrul Editorial-Poligrafic al Universității Pedagogice
de Stat „Ion Creangă" din Chișinău, str. Ion Creangă, nr. 1, MD-2069

CUPRINS

ŞEDINŢA PLENARĂ

1. EDUCAŢIA CIVICĂ ÎN REPUBLICA MOLDOVA ÎNTRE PROVOCĂRI, REALIZĂRI ŞI PERSPECTIVE (S. Musteaţă, C. Lungu) 9

2. MITUL CA ARMĂ DE DEZINFORMARE: DE LA POVESTE LA PROPAGANDĂ (L. Noroc) 20

3. TREBUIE SĂ EXISTE LIMITE ALE LIBERTĂŢII DE EXPRIMARE ÎNTR-O DEMOCRAŢIE? (C. Negoiţă) 29

SECŢIA I

PROBLEME SENSIBILE ALE LUMII CONTEMPORANE REFLECTATE ÎN CERCETĂRILE ŞTIINŢIFICE DE LA ÎNCEPUTUL SEC. XXI

1. PROBLEMA CONFLICTULUI SOCIAL A SOCIETĂŢII TRADIŢIONALE ŞI ÎNCERCĂRI DE MODERNIZARE SOCIALĂ (În baza încercărilor de rezolvare a problemei agrare în Basarabia în prima jumătate a secolului al XIX-lea) (V. Tomuleţ) 42

2. REFORMELE LIBERALE DIN BASARABIA ÎN ANII ’60-’70 AI SECOLULUI AL XIX-LEA: ASPECTE ISTORIOGRAFICE (C. Gherasim) 58

3. BASARABIA ÎN SISTEMUL RELAŢIILOR COMERCIALE ALE RUSIEI CU IMPERIUL AUSTRIAC ÎN PRIMII ANI DE DUPĂ ANEXARE (A. Guţu) 69

4. SUDUL BASARABIEI ÎN COMPONENŢA PRINCIPATULUI MOLDOVEI/ ROMÂNIEI ÎN ANII 1857-1878 ÎN ISTORIOGRAFIA ROMÂNEASCĂ (E.T. Sclifos) 78

5. МОЛДАВАНЕ И РУМЫНЫ НА БЕЛОРУССКИХ ЗЕМЛЯХ В КОНЦЕ XIX — 20-Е ГГ. XX В. / MOLDOVENII ŞI ROMÂNII PE PĂMÂNTURILE BELORUSE LA SF. SEC. XIX – ANII ’20 AI SEC. XX (A. Tihomirov) 88

6. SEMNIFICAŢIA ISTORICĂ A RASSM - ENTITATE POLITICĂ ARTIFICIALĂ CREATĂ ÎN SCOPURI EXPANSIONISTE (V. Burlacu) 98

7. ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ŞI SECUNDAR (PROFESIONAL) DIN CHIŞINĂUL INTERBELIC ÎNTRE NAȚIONAL ŞI DIVERSITATE ETNICĂ (I.V. Xenofontov) 112

8. DIMENSIUNI ALE VIEȚII COTIDIENE ÎN BASARABIA (ANII 1930). ASISTENȚA SANITARĂ, IGIENA ŞI SĂNĂTATEA POPULAȚIEI (A. Fondos) 133

9. AGITAȚIA POLITICĂ – ELEMENT AL PROPAGANDEI SOVIETICE ÎN RSSM (1954-1956) (C. Savițchi) 144

10. SĂRBĂTORILE SOVIETICE CA INSTRUMENTE DE PROPAGANDĂ ŞI CONTROL. STUDIU DE CAZ: 9 MAI (L. Sava, L. Coadă) 152

11. PROCESUL SINUOS DE ÎNFIINȚARE ŞI ORGANIZARE A CATEDREI DE FIZIOLOGIE A OMULUI ŞI ANIMALELOR LA UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA (D. Hadârcă) 166

12. O BIOGRAFIE REABILITATĂ: LT. COL. CONSTANTIN C. RUSSO, PROPRIETAR DE IMOBILE ÎN SĂSENI ŞI BAHU (1918–1944) (A.M. Timuş) 175

SECȚIA II

DILEMELE DEMOCRAȚIEI: PROVOCĂRI ŞI SOLUȚII

1. DEMOCRATIZAREA IN EURASIA POST-SOVIETICA: REALIZĂRI, PROVOCĂRI SI EŞECURI (L. Coadă) 186

2. RELIEFAREA IDENTITĂȚII NAȚIONALE ÎN SPAȚIUL UNIVERSITAR. STUDIU DE CAZ (V. Enachi) 196

3. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ АНАЛИТИЧЕСКОГО И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ДЕМОКРАТИИ / FORMAREA COMPETENȚEI DE GÂNDIRE ANALITICĂ ŞI CRITICĂ ÎN SISTEMUL CONTEMPORAN DE EDUCAȚIE ÎN EPOCA DEMOCRAȚIEI INFORMAȚIONALE (A. Galuşciac) 202

4. RĂZBOIUL ÎN VIZIUNEA CREŞTINĂ: ÎNTRE DATORIE ŞI INCOMPATIBILITATE (F. Vârlan). 210

5. MIGRAȚIA FORȚATĂ, O PROVOCARE GLOBALĂ (M.-L. Dragomir) 215

6. CRIZA RESURSELOR ŞI ECONOMIA CIRCULARĂ: O ABORDARE DURABILĂ PENTRU VIITOR (G. Niculescu) 222

7. SENTIMENTUL DE SINGURĂTATE LA PERSOANELE DE VÂRSTA A TREIA: CAUZE ŞI FACTORI (V. Diwo) 230

SECȚIA III

TENDINȚE MODERNE ÎN CERCETAREA ȘI PROMOVAREA PATRIMONIULUI CULTURAL

1. REPREZENTĂRI ALE COTIDIANULUI ÎN OPERA ȘTIINȚIFICĂ ȘI LITERARĂ A LUI MIRCEA ELIADE (A. Dolghi) 238

2. ATITUDINEA REGIMULUI COMUNIST ROMÂN FAȚĂ DE MONUMENTELE ISTORICE LOCALE. STUDIU DE CAZ - RAIONUL BUZĂU, 1965 (M. Trandafir) 247

3. ASPECTE PRIVIND (RE)AMENAJAREA ȘI (RE)INTRODUCEREA ÎN CIRCUITUL ADMINISTRATIV AL CONSTRUCȚIILOR EDILITARE CU STATUT DE MONUMENT ISTORIC ȘI DE ARHITECTURĂ (A. Ursachi) 256

4. PATRIMONIUL CULTURAL AL PERIOADEI SOVIETICE: REALITATE CONTROVERSATĂ (A. Seu) 268

5. PROCESUL DE REFACERE A MEMORIEI COMUNITARE: CAZUL MOȘTENIRII ȘTIINȚIFICE A ASTROFIZICIANULUI NICOLAE DONICI (A. Corduneanu)....275

6. COMPETENȚA VALORIZĂRII DIVERSITĂȚII CULTURALE PRIN PRISMA MANUALELOR DE EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE ȘI ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ (CICLUL GIMNAZIAL) (S. Suvac) 281

7. IMPACTUL MODERNIZĂRII ASUPRA LOCUINȚELOR TRADIȚIONALE ROMÂNEȘTI DIN REPUBLICA MOLDOVA (N. Ivanova, E. Pihurov) 290

8. ARHETIPURI, SIMBOLURI ȘI ÎNSEMNE ÎN TRADIȚIILE PRENUPȚIALE LA ROMÂNII DE LA EST DE PRUT (R. Osadci)....299

9. CĂMAȘA CA PARTE A COSTUMULUI TRADIȚIONAL ROMÂNESC (O. Enachi) 317

10. ТРАДИЦИОННЫЙ ЖЕНСКИЙ ГОЛОВНОЙ УБОР ЛИПОВАН РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА: ПРОШЛОЕ И НАСТОЯЩЕЕ / ACOPERĂMÂNTUL DE CAP TRADIȚIONAL AL LIPOVENCELOR DIN REPUBLICA MOLDOVA: TRECUT ȘI PREZENT (T. Zaicovschi) 323

11. BUNE PRACTICI DE VALORIFICARE A PATRIMONIULUI CULTURAL AL LOC. VĂLENI (E. Bulicanu) 331

12. DILEME ÎN INTERPRETAREA CULTURII SOVIETICE (V. Ursu) 337

SECȚIA IV

FORMAREA COMPETENȚELOR PENTRU O CULTURĂ DEMOCRATICĂ ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ȘCOLARE EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE, FILOSOFIE, RELIGIE

1. FORMAREA COMPETENȚELOR PENTRU CULTURA DEMOCRATICĂ LA LICEENI PRIN IMPLEMENTAREA STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE (A. Brițchi) 347

2. CONSIDERAȚII TEORETICO-METODOLOGICE PRIVIND COMPETENȚA SPECIFICĂ VALORIZAREA DEMNITĂȚII UMANE ȘI A DREPTURILOR OMULUI (R. Solovei, C. Ciuntu) 353

3. VALORIZAREA DEMOCRAȚIEI ȘI A STATULUI DE DREPT LA LECȚIILE DE EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE ÎN GIMNAZIU (N. Iachimovschi) 365

4. METODE ȘI STRATEGII DIDACTICE DE FORMARE A COMPETENȚELOR PENTRU O CULTURĂ DEMOCRATICĂ ÎN CADRUL DISCIPLINEI EDUCAȚIE CIVICĂ (CICLUL PRIMAR) (P.L. Mișca) 378

5. MECANISME DE PARTICIPARE A ELEVILOR ÎN PROCESELE DECIZIONALE LA NIVEL DE INSTITUȚIE (D. Vexler) 386

6. VALORIFICAREA PATRIMONIULUI CULTURAL – VECTOR ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PENTRU O CULTURĂ DEMOCRATICĂ (T. Chilaru, N. Scobioală) 397

7. VALORIFICAREA PATRIMONIUL CULTURAL ÎN CURRICULUMUL DISCIPLINELOR: „EDUCAȚIA PENTRU SOCIETATE”, „ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ” ȘI „EDUCAȚIA PRIN FILM” (I. Pascaru) 403

8. GÂNDIREA CRITICĂ – UN PROCES COMPLEX ȘI DE LUNGĂ DURATĂ (E. Balițchi) 419

9. FORMAREA SPIRITULUI CIVIC LA ELEVI PRIN PROIECTE EDUCAȚIONALE (R. Antocică). 426

10. STRATEGII DIDACTICE DE FORMARE A ABILITĂȚILOR ANALITICE ȘI DE GÂNDIRE CRITICĂ LA ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL TEHNIC (N. Scobioală, M. Cebotari, R. Panaguță) 433

11. DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE CULTURII DEMOCRATICE PRIN PRISMA CURRICULUMULUI LA DISCIPLINA RELIGIE (V. Manica) 442

SECȚIA V

ABORDAREA PROBLEMELOR CONTROVERSATE ALE SOCIETĂȚII ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ȘCOLARE ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ, LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

1. SUPERVISION IN THE CONTEXT OF INNOVATION OF PEDAGOGICAL COUNSELING OF PARENTS DURING SENSITIVE PERIODS OF CHILDREN'S DEVELOPMENT / SUPRAVEGHEREA ÎN CONTEXTUL CONSILIERII PEDAGOGICE A PĂRINȚILOR ÎN PERIOADELE SENSIBILE DE DEZVOLTARE A COPIILOR (O. Bila, Y. Levitska) 452

2. REPERE METODOLOGICE PRIVIND STUDIUL ȘI APLICAREA SURSELOR ISTORICE MEDIEVALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL, CICLUL LICEAL (I. Sava) 457

3. SUGESTII DE UTILIZARE A SURSELOR ISTORICE SCRISE ÎN STUDIEREA TEMEI „CARACTERISTICI GENERALE ȘI SPECIFICE ALE REGIMURILOR POLITICE TOTALITARE DIN PERIOADA INTERBELICĂ: FASCISM, NAZISM, COMUNISM" (CICLUL LICEAL) (V. Bolduma) 466

4. MULTIPERSPECTIVITATEA – OPORTUNITATE ÎN PREDAREA SUBIECTELOR SENSIBILE ȘI CONTROVERSATE LA LECȚIILE DE ISTORIE (M. Cebotari, R. Panaguță, N. Scobioală) 479

5. EXPLORAREA CONSTRUCTIVISTĂ A SUBIECTULUI „RELAȚIILE ROMÂNO-SOVIETICE ÎN PERIOADA INTERBELICĂ" (ASPECTE SENSIBILE) (V. Radu) 491

5. VIZIUNI ISTORIOGRAFICE ASUPRA COLAPSULUI IMPERIULUI RUS (R. Pănăguță, N. Cebotari, N. Scobioală) 500

7. PREDAREA CELUI DE-AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL ÎN MANUALELE DE ISTORIE. STUDIU COMPARATIV: URSS VS REPUBLICA MOLDOVA (M. Stepanyants) 506

8. BUNE PRACTICI DE UTILIZARE A LITERATURII ARTISTICE ÎN PREDAREA REPRESIUNILOR LA LECȚIILE DE ISTORIE ȘI ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE (E. Zaporojan). 517

9. AVANT DE MOURIR DE VAL BUTNARU ȘI DRAMA EMIGRANTULUI ÎN LUMEA CONTEMPORANĂ (V. Zaharia).....523

10. FRACTURAREA IDENTITĂȚII ȘI MARGINALITATEA ÎN LITERATURA DISTOPICĂ. O ANALIZĂ LITERARĂ ȘI COMPUTAȚIONALĂ (E.-A. Bărbulescu).....529

11. ASPECTE ALE PREDĂRII LIMBII ROMÂNE ÎN CONTEXT MULTILINGV: PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII (N. Iaroslavscaia) 536

12. RAPORTUL DINTRE IDEOLOGIE ȘI ISTORIE ÎN STUDIUL PROBLEMELOR CONTROVERSATE ALE ISTORIEI ÎN CADRUL DISCIPLINEI ȘCOLARE ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ (A. Lisnic) 545

ȘEDINȚA PLENARĂ

EDUCAȚIA CIVICĂ ÎN REPUBLICA MOLDOVA ÎNTRE PROVOCĂRI, REALIZĂRI ȘI PERSPECTIVE[1]

CIVIC EDUCATION IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA BETWEEN CHALLENGES, ACHIEVEMENTS AND PROSPECTS

Sergiu MUSTEAȚĂ, dr. hab., prof. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0003-2206-9298

Corina LUNGU, specialist principal,
Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova

CZU: 37.017.4/.7(478)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p9-19

Abstract. The study analyses how the concepts of civic education, citizenship education, education for society, and democratic citizenship have been implemented in the educational system of the Republic of Moldova in the last three decades, demonstrating both the assumption of these concepts and their adaptation to Moldovan educational needs. At the same time, the authors discuss the involvement of civic society and other actors/stakeholders than state institutions in promoting democratic education, considering the specifics of the post-totalitarian society and the political, social and economic challenges that the Republic of Moldova is going through. Thus, the article represents an assessment of educational policies and strategies and the legal and curricular framework regarding civic education in the Republic of Moldova. Ultimately, the current challenges and perspectives of this citizenship education in Moldovan society are presented.

Keywords: Civic Education, Democratic Citizenship, Republic of Moldova.

1. Context

Teritoriul actual al Republicii Moldova a fost parte a statului medieval Moldova, anexat de către Imperiul Rus la începutul sec. XIX, ulterior cunoscut sub denumirea de Gubernia Basarabia. După destrămarea Imperiului Rus la începutul sec. XX, Basarabia devine parte a României între anii 1918-1940. Dar, în rezultatul Pactului Ribbentrop-Molotov din 1939, URSS ocupă teritoriul Basarabiei în iunie 1940 și creează Republica Sovietică Socialistă Moldovenească. În contextul Celui de-Al Doilea Război Mondial, Basarabia revine în componența României, dar în vara anului 1944 este din nou ocupată de către sovietici. Astfel, RSS Moldovenească a existat până la dizolvarea URSS în 1991, când a fost declarat statul independent Republica Moldova.

[1] Varianta în limba română a articolului a fost elaborată în cadrul subprogramului „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie*". Codul 040119.

Mișcarea de emancipare națională lansată în anii restructurării gorbacioviste, Declarația de Suveranitate (1990) și Declarația de Independență (1991) au demonstrat dorința locuitorilor Republicii Moldova de a trăi într-o societate democratică, unde statul de drept să asigure libertățile și drepturile tuturor cetățenilor. Dar tranziția de la un sistem totalitar la unul democratic s-a dovedit a fi destul de anevoioasă. Astfel, în cei 33 de ani de independență, Republica Moldova a trecut prin mai multe provocări, printre care și războiul din 1992 împotriva forțelor secesioniste din stânga Nistrului. Din păcate, curentul separatist susținut de Federația Rusă a divizat Republica Moldova în două părți. Astăzi, deși Republica Moldova este considerat un stat integru, atât din punct de vedere al Constituției (1994), cât și al recunoașterii internaționale, în realitate, raioanele din stânga Nistrului sunt în continuare sub controlul organelor separatiste.

Republica Moldova, prin Declarația sa de Independență, și-a anunțat alinierea la statele democratice, dovadă fiind aderarea la ONU (1992), la Consiliul Europei (1995) și alte organizații internaționale. Reformarea societății moldovenești, cu o mentalitate puternic dogmatizată de regimul comunist, s-a dovedit un proces destul de complicat. Astfel, reformele lansate la începutul anilor 90 ai secolului al XX-lea au avut menirea să pună bazele unui stat independent întemeiat pe instituții democratice, cetățeni activi și responsabili. În acest context, reformele în domeniul educației au avut un rol deosebit. Banca Mondială, print-un program special, a susținut direct Republica Moldova în reformarea sistemului educațional, în mod special prin elaborarea *Curriculumului național* și prima serie de manuale școlare la toate disciplinele și pentru toate nivelurile educaționale: primar (clasele 1-4), gimnazial (clasele 5-9) și liceal (clasele 10-12). Din păcate, școlile din raioanele din stânga Nistrului, aflate sub controlul forțelor separatiste, nu au beneficiat de o tratare și o reformare democratică reală. De aceea, avem astăzi în Republica Moldova practic două sisteme educaționale paralele, unul administrat de Guvernul de la Chișinău și altul de administrația secesionistă de la Tiraspol, cu excepția câtorva școli din orașele Bender, Tiraspol și raionul Dubăsari, care sunt în subordinea Ministerului Educației și Cercetării de la Chișinău.

Reformarea sistemului educațional al Republicii Moldova a inclus mai multe componente atât structurale, cât și concepționale. Astfel, au fost stabilite treptele educaționale ale învățământului preuniversitar și universitar, structura anului școlar, depolitizarea educației și excluderea din sistemul educațional a disciplinelor ideologice (Istoria URSS, Pregătirea militară primară, Bazele statului dreptului și dreptului sovietic etc.). În primii ani de independență, au fost incluse noi discipline școlare, precum Istoria românilor, Noi și legea (Educația civică), Religia, Educația pentru sănătate etc. Un rol important în democratizarea sistemului educațional și promovarea educației civice l-au jucat o serie de organizații neguvernamentale și centre de educație nonformală, precum ar fi Centrul Educațional „Pro Didactica", Centrul CONTACT, Societatea pentru Educație și Drepturile Omului (SIEDO), Asociația „Promo LEX", Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului din Moldova (CIDDC), Comitetul Helsinki pentru Drepturile Omului, Amnesty International Moldova etc.

Timp de trei decenii, în Republica Moldova, cursul dedicat educației cetățenești s-a predat în toate treptele învățământului preuniversitar în baza câtorva curriculumuluri adoptate de către Ministerul Educației cu denumiri și obiective diferite: Noi și legea pentru clasele liceale (2001-2005), Educație pentru deprinderi de viață pentru gimnaziu (2005-2006), Educația civică pentru gimnaziu și liceu (2000-2001[2], Educația moral-spirituală pentru clasele primare (2010-prezent), Educația pentru societate pentru gimnaziu și liceu (2019-prezent).

[2] *Curriculum Educație civică. Clasele a V-a – a IX-a*. Chișinău: Arc, 2000; *Curriculum Educație moral-civică. Clasele I-a – a XII-a*. Chișinău: Univers Pedagogic, 2006; O. Dandara, P. Cerbușcă, V. Mija, E. Parlicov. *Educație civică. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală*. Chișinău, 2010.

În școlile din stânga Nistrului, controlate de administrația secesionistă, predarea se bazează pe modele rusești, care nu includ discipline independente de educație civică. Problemele legate de democrație, drepturile omului și societatea civilă sunt abordate în contextul altor discipline, precum ar fi istoria.

2. Educație pentru cetățenie. Definiție

Definiția educației pentru cetățenie a devenit un subiect tot mai des discutat în ultimele două decenii în societatea moldovenească. Aceste abordări se încadrează perfect în tendințele globale de a forma cetățeni educați, responsabili și activi în procesele decizionale[3]. Un rol important în promovarea educației cetățenești îl are Consiliul Europei, care a adoptat un șir de acte normative și recomandări pentru statele membre care au menirea să conceptualizeze mai bine acest domeniu. Astfel, reieșind din prevederile Cartei Consiliului Europei privind educația pentru cetățenia democratică și educația pentru drepturile omului (2010), educația pentru cetățenie poate fi definită ca „educație, formare, conștientizare, informare, practici și activități care urmăresc, prin dotarea cursanților cu cunoștințe, abilități și înțelegere și dezvoltarea atitudinilor și comportamentului acestora, împuternicirea acestora să-și exercite și să-și apere drepturile și responsabilitățile democratice în societate, să prețuiască diversitatea și să joace un rol activ în viața democratică, în vederea promovării și protecției democrației și a statului de drept”[4].

Majoritatea abordărilor teoretice și conceptuale privind definiția educației cetățenești atrag atenția asupra faptului că aceasta cuprinde un sistem de valori societale care conduc la formarea cetățenilor, la creșterea culturii democratice, la promovarea societății civile și la dezvoltarea statului de drept. Pentru realizarea acestui concept în practică, educația civică trebuie să fie parte a sistemului educației formale, unde unul dintre obiectivele principale este pregătirea copiilor și adulților pentru a participa activ la viața democratică. Totodată, un rol important în promovarea educației cetățenești o are domeniul educației nonformale și implicarea mediilor asociative (neguvernamentale) în promovarea valorilor democratice, a toleranței, a statului de drept, unde cetățenii participă activ la viața social-politică, economică și culturală. Astfel, educația pentru cetățenie democratică se bazează pe trei piloni fundamentali: persoana care oferă formarea, participarea civică a cetățenilor de toate vârstele și utilizarea în comun a rezultatelor formării[5].

Curriculumul pentru Educația civică, modernizat în anul 2010, stipula că prin această disciplină să urmărește formarea calităților cetățeanului activ și responsabil, promotor al valorilor naționale, general umane și democratice, capabil să-și asume responsabilitatea pentru propriul destin și destinul comunității. Actualitatea disciplinei este determinată și de Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC) care conturează, pentru absolvenții învățământului obligatoriu, un „profil de formare europeană”. În acest sens, disciplina Educație civică urmărește formarea sentimentului de devotament față de statul Republica Moldova la toți cetățenii acestuia, indiferent de origine etnică, cultură, convingeri, precum și formarea identității, manifestată în identitate personală și identitate civică, în vederea partici-

[3] M.S. Branson, *The Role of Civic Education*, 1998. Disponibil: https://civiced.org/papers/articles_role.html (accesat: 15.09.2024).

[4] *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Disponibil: https://www.coe.int/ru/web/compass/council-of-europe-charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education (accesat: 15.09.2024).

[5] V. Ursu. *Didactica educației civice. Suport de curs.* Chișinău, 2005, pp. 9-10.

pării lor active la construirea unei societăți democratice la nivelul comunității locale, naționale, europene și globale[6].

Curriculumul actual la disciplina Educația pentru societate, aprobat în anul 2018, are ca scop dezvoltarea la elevi a competențelor pentru o cultură democratică. Cursul respectiv include și alte concepte-cheie: identitate; diversitate și pluralism; responsabilitate; conflict și comunicare; reguli și lege; guvernare; egalitate; drepturi și libertăți; mass-media. În același timp, curriculumul propune dezbaterea unor subiecte actuale și controversate, inclusiv: viziunile radicaliste, corupția și integritatea, populismul, știrile false, cetățenia online, propaganda și manipularea, apatia cetățenilor în ceea ce privește viața publică/politică[7].

Din cele relatate mai sus putem observa că definițiile și conceptele teoretice privind educația cetățenească se regăsesc, într-o formă sau alta, în curriculumul la disciplinele de educație civică și/sau educația pentru societate din Republica Moldova, ceea ce arată alinierea documentelor educaționale la tendințele actuale din statele occidentale.

3. Ecosistemul educației nonformale pentru cetățenie

Educația nonformală pentru cetățenia democratică joacă un rol important în construcția unei societăți cu adevărat democratice, unde cetățenii participă activ la viața comunitară, la procesele decizionale și la edificarea statului de drept. Educația nonformală vizează diferite categorii de vârstă, medii sociale și culturale, completând astfel educația formală sau recuperând anumite lipsuri ale sistemului educațional de stat.

Din punct de vedere instituțional, cele mai reprezentative și active în domeniul educației nonformale pentru cetățenia democratică, apărarea drepturilor omului sau promovarea toleranței sunt organizațiile neguvernamentale, grupurile nonformale, centrele de instruire etc. În ultimele două decenii s-au conturat mai multe parteneriate între ONG-uri și administrațiile publice centrale și locale, care au avut un impact pozitiv asupra promovării educației cetățenești în rândul copiilor, tinerilor și adulților, precum ar fi:

- Societatea pentru Educație și Drepturile Omului (SIEDO) a sprijinit Ministerul Educației în dezvoltarea și implementarea disciplinei Noi și a legea în perioada 2001-2005;
- Centrul Educațional „Pro Didactica" a realizat o serie de proiecte atât în domeniul formării cadrelor didactice, cât și în elaborarea materialelor didactice necesare unei instruiri de calitate[8];
- Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului din Moldova (CIDDC) sprijină integrarea drepturilor copilului în programele educaționale, prin dezvoltarea de materiale didactice și informaționale pentru disciplina Educația civică, formarea cadrelor didactice etc.[9];
- Biroul de Informare al Consiliului Europei în Republica Moldova[10];

6 *Educația civică. Curriculum pentru învățământul gimnazial (clasele V-IX).* Chișinău, 2010. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curric_civica_tipograf.pdf (accesat: 15.09.2024).

7 *Curriculum național. Disciplina Educația pentru societate (clasele V-IX). Chișinău, 2018. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/eps_gimnaziu_2018-08-14_curriculum_ghid.pdf (accesat: 15.09.2024).*

8 https://prodidactica.md/ (accesat: 15.09.2024). Un exemplu în acest sens sunt cele două cursuri opționale și manuale dedicate integrării europene: https://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/07/Elev_RO.pdf și https://prodidactica.md/wp-content/uploads/2017/07/CO-Integrare-European%C4%83-pentru-Tine.pdf (accesat: 17.09.2024).

9 https://www.drepturilecopilului.md/index.php?lang=en (accesat: 15.09.2024).

10 O perioadă îndelungată, Biroul de Informare al Consiliului Europei în Republica Moldova a susținut o

- Amnesty International Moldova a dezvoltat și pilotat cursul opțional Drepturile omului pentru ciclul gimnazial;
- Asociația Națională a Tinerilor Istorici din Moldova a realizat o serie de proiecte și activități dedicate profesorilor de istorie și educație civică[11].

Cât privește participarea elevilor la procesele decizionale din școli, evidențiem rolul unor ONG-uri în crearea câtorva consilii reprezentative, precum:

- Consiliul Național al Elevilor din învățământul secundar;
- Consiliul Național al Elevilor din învățământul profesional;
- grupurile de lucru pentru Drepturile Copilului;
- grupuri ad-hoc pentru consultarea problemelor specifice (uniforma școlară obligatorie, metodologia examenului final etc.).

Consiliile Elevilor s-au dovedit a fi unele dintre cele mai eficiente modalități de organizare a elevilor la nivelul fiecărei școli, de identificare a problemelor și intereselor lor. În final, Consiliul Național al Elevilor, ca organ național reprezentativ, oferă o platformă de dialog între elevi și personalul didactic, precum și un forum prin care copiii pot dobândi abilitățile necesare pentru a participa activ în societate. Un exemplu de eficiență a acestui consiliu a fost elaborarea Regulamentului privind înființarea și funcționarea Consiliului Național al Elevilor din învățământul general, aprobat prin ordinul nr. 136 al ministrului educației din 26 martie 2014.

În cei peste 30 de ani de independență, societatea civilă din Republica Moldova a prins contur, numărul ONG-urilor a fost în continuă creștere, iar unele dintre ele s-au dovedit a fi nu doar durabile, dar și eficiente în promovarea educației nonformale. Activitățile ONG-urilor care activează în domeniul educației sunt axate nu doar pe promovarea valorilor democratice, drepturilor omului, integrării europene, dar și prin realizarea unor activități practice cu impact direct asupra elevilor, tinerilor și cadrelor didactice: seminare de instruire și formare, mese rotunde și dezbateri ale unor probleme actuale, școli de vară, campanii de informare, publicarea materialelor și a ghidurilor didactice etc.

4. Cadrul legal

Sistemul educațional al Republicii Moldova s-a bazat, în ultimii ani, pe o serie de acte normative aprobate de Parlament, Guvern și Ministerul Educației. Bineînțeles că actul fundamentul al unui stat este *Constituția* lui, care, în cazul Republicii Moldova, a fost adoptată în anul 1994, garantând printre drepturile fundamentale și pe cel la educație. Unul dintre cele mai importante documente normative, care a stat la baza reformelor educaționale, a fost Legea învățământului, funcțională între anii 1995 și 2014. În anul 2014, a fost adoptat de către Parlamentul Republicii Moldova *Codul educației*, care reglementează până în prezent sistemul de învățământ. Astfel, articolul 11 al *Codului educației* Republicii Moldova stabilește competențele-cheie ce constituie finalități educaționale pentru toate nivelurile de învățământ, printre care competențe sociale și civice. Competențele civice includ, în special, cunoașterea conceptelor și structurilor sociale și politice (democrație, justiție, egalitate, cetățenie și drepturi civile), ce fac posibilă par-

serie de activități adresate mediului educațional privind promovarea valorilor democratice și educației cetățenești. Spre exemplu, 2005 – Anul European al Cetățeniei prin Democrație „A învăța și a trăi democrație", Materiale ale Conferinței Naționale de lansare a Anului European al Cetățeniei prin Democrație, Chișinău, 21 decembrie 2004, publicate în anul 2005.

11 S. Musteață (ed.). *Educația toleranței și cetățeniei democratice prin intermediul istoriei.* Chișinău: Cartdidact, 2005.

ticiparea activă și democratică a oamenilor[12]. În această ordine de idei, politicile Ministerului Educației și Cercetării sunt orientate spre inserția *Noilor educații,* ce vin să asigure caracterul trans- și interdisciplinar al *Curriculumului național*, implementate grație diverselor parteneriate stabilite și care se încadrează în obiectivele politicilor de aderare la Uniunea Europeană.

Odată ce Republica Moldova a aderat la organizațiile internaționale, în procesul de reformare și de legiferare a sistemului și conținuturilor educaționale s-a ținut cont de mai multe convenții, rezoluții și recomandări privind guvernarea unui stat democratic, precum ar fi Declarația Universală a Drepturilor Omului (1948), Convenția cu privire la Drepturile Copilului (1989), Carta Consiliului Europei privind educația pentru cetățenia democratică și educația pentru drepturile omului (2010) etc.

Concomitent cu legile aprobate de către Parlament, evidențiem și strategiile de dezvoltare a educației, care, în ultimele două decenii, au devenit esențiale în trasarea priorităților statului în domeniul învățământului. Printre acestea se numără Strategia de Dezvoltare a Educației pentru 2014-2020 „Educația 2020" și Strategia de dezvoltare „Educația 2030", susținută de Programul de implementare pentru anii 2023-2025[13].

Practic, în toate actele normative sau reglatorii ale domeniului educației sunt prevederi referitoare la promovarea unui învățământ de calitate și formarea unor cetățeni democratici. Astfel, autoritățile de la Chișinău se afiliază perfect competențelor pentru cultura democratică, promovate de către Consiliul Europei[14].

Astăzi, educația cetățenească cunoscută sub denumirea de Educația pentru societate (reconceptualizată în anul 2018) este predată ca disciplină școlară (clasele 5-12) în toate instituțiile de învățământ preuniversitar din Republica Moldova. În ciclul gimnazial (clasele 5-9)[15] și ciclul liceal (clasele 10-12)[16], disciplina Educație pentru societate este curs obligatoriu pentru toți elevii, câte o oră pe săptămână. Disciplina are ca scop dezvoltarea la elevi a competențelor pentru o cultură democratică și este bazată pe abordări centrate pe învățarea *despre*, *prin* și *pentru* democrație și drepturile omului, ca disciplină distinctă în formarea cunoștințelor și competențelor de care au nevoie elevii pentru a deveni cetățeni activi și responsabili, asigurând pin aceasta promovarea abordării integrate a cunoștințelor, abilităților, valorilor și atitudinilor, cu accentul pe funcționarea democratică a școlilor și integrarea experiențelor civice ale tinerilor în comunitate conform *Cadrului de referință* al Competențe*lor pentru o Cultură Democratică* al Consiliului Europei (în cadrul proiectului „Educație pentru democrație în Republica Moldova (2019-2022)", implementat în parteneriat cu Consiliul Europei, cu suportul financiar al Agenției Elveține pentru Dezvoltare și Cooperare în cadrul programului „Moldova: Promovarea implicării civice active".

O altă activitate pe dimensiunea Educației pentru Drepturile Omului a fost elaborarea Ghidului de guvernanță democratică a școlii, care are ca scop să ajute școlile să sporească nivelul de participare a părților interesate în activitatea de zi cu zi și în guvernanță. Ghidul se concen-

[12] https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=143290&lang=ro# (accesat: 15.09.2024).

[13] https://mecc.gov.md/ro/content/guvernul-aprobat-strategia-de-dezvoltare-educatia-2030 (accesat: 15.09.2024).

[14] *Competences for Democratic Culture*, 2017. Disponibil: https://rm.coe.int/prems-147517-rus-2652-competences-for-democratic-culture-8522-web-16x2/1680782139 (accesat: 15.09.2024).

[15] https://mecc.gov.md/sites/default/files/eps_gimnaziu_2018-08-14_curriculum_ghid.pdf (accesat: 15.09.2024).

[16] https://mecc.gov.md/sites/default/files/eps_liceu_2018-08-14_curriculum_ghid.pdf (accesat: 15.09.2024).

trează în special pe rolul părinților și al elevilor și pe ceea ce se poate face pentru a-i încuraja să se implice mai activ în viața de zi cu zi și în procesul decizional din instituția lor[17].

Educația pentru integritate constituie un alt domeniu prioritar al politicilor Ministerului Educației și Cercetării. În acest sens, formarea competențelor la elevi de a analiza critic problemele de integritate din societate este parte și se realizează prin Curriculumul național. La nivelul învățământului general, începând cu anul de studii 2018-2019, în clasele 1-12, se predă disciplina obligatorie Dezvoltare personală.

În premieră pentru sistemul educațional din Republica Moldova, începând cu anul 2023, ca urmare a implementării graduale a disciplinei, în clasa a IX-a sunt studiate următoarele conținuturi curriculare: „Corupție vs integritate", „Corupția vs principiile democratice", „Învățarea bazată pe proiect". Totodată, în cadrul disciplinei Educație pentru societate, *în* clasele a IX-a și a X-a, s-a elaborat *Codul de integritate al cetățeanului*.

Pe lângă disciplinele de bază, sunt promovate o serie de cursuri opționale, care completează tematica problemelor dedicate educației cetățenești:

1. în anul 2017, a fost aprobată disciplina opțională Educație pentru drepturile omului (clasele 1-9)[18];
2. în anul 2018, se adoptă curriculumul pentru Educația media (clasele 7-8), unde elevii studiază gradual următoarele conținuturi curriculare: „Informarea din diverse surse", „Propaganda și manipularea", „Știrile veridice / știrile false", „Comportamentul cetățeanului în raport cu mass-media", „Cum mă protejez de știrile false, manipulare și propagandă"[19];
3. în anul 2021, a fost aprobat curriculumul la cursul opțional Educație pentru socializare juridică (clasele 8-11), care include studiul despre instituțiile democratice ale statului și cele de aplicare a legii, despre drepturile și responsabilitățile cetățenești, despre răspunderea juridică și sancțiunile aplicate în cazul încălcării legii, creând o opinie pozitivă despre funcționalitatea cadrului legal în statul de drept, precum și despre promovarea cunoștințelor, valorilor și capacităților inerente unor cetățeni responsabili, capabili de a face alegerea propriului traseu educațional, pornind de la necesitățile și interesele lor[20];
4. în anul 2022, se adoptă curriculumul la cursul Relații armonioase în familie (clasele 8-11), care include studierea și înțelegerea rolului, funcțiilor și responsabilităților familiale, a culturii relațiilor și comunicării armonioase în familie, importanței comportamentelor ce demonstrează demnitate și încredere în propriile forțe și acțiuni[21];

[17] https://mecc.gov.md/sites/default/files/20240118-045_compressed.pdf (accesat: 15.09.2024).

[18] https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_optional_educatie_pentru_drepturile_omului_cl_i-iv.pdf și https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_optional_educatie_pentru_drepturile_omului_cl._v-ix.pdf (accesat: 15.09.2024).

[19] https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_educatie_pentru_media_gimnaziu.pdf (accesat: 15.09.2024).

[20] Curriculumul a fost elaborat în parteneriat cu Inspectoratul General al Poliției și PH International, în cadrul Programului de Socializare Juridică în Școlile din Republica Moldova, finanțat de Departamentul de Stat al SUA prin intermediul Biroului Afacerilor Internaționale în domeniul Combaterii Drogurilor și Aplicării Legii. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_epsj-cl.viii_tipar.pdf și https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_pentru_disciplina_optionala_educatie_pentru_socializare_juridica._cl_xi_ro.pdf (accesat: 15.09.2024).

[21] Curriculumul a fost elaborat în parteneriat cu UN Women Moldova și Centrul Internațional „La strada", în cadrul Proiectului „Combaterea violenței în bază de gen și a violenței împotriva femeii în programa școlară"), https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_pentru_disciplina_optionala_relatii_armonioase_in_familie._claseleviii-ix._ro.pdf (accesat: 15.09.2024).

5. în anul 2022, se adoptă și curriculumul la disciplina Educație electorală (clasele 9-10), care include alfabetizarea electorală a tinerilor într-un cadru formalizat și bineî conceptualizat, menită să contribuie la consolidarea culturii politice/democratice a viitorilor alegători, la asigurarea participării active și informate a acestora la campaniile electorale, precum și la creșterea nivelului de încredere a tinerilor cetățeni în sistemul electoral din Republica Moldova[22].

Din cele relatate mai sus, putem observa că în Republica Moldova, cadrul legala privind predarea educației cetățenești este destul de complex și suficient de clar delimitează atât aspectele conceptuale, cât și cele pragmatice. Astfel, putem considera că guvernul acordă o atenție deosebită educației cetățenești prin intermediul disciplinelor obligatorii și opționale. Rămân totuși o serie de aspecte care trebuie îmbunătățite pentru a asigura o educație civică de calitate cu un impact durabil asupra societății moldovenești.

5. Stakeholderii

Cetățenia democratică trebuie predată și practicată în școli și comunități locale valorificând pe deplin potențialul pe care îl oferă educația formală, nonformală și inițiativele cetățenești. În acest proces este implicat un număr mare de părți interesate, atât din cadrul instituțiilor de stat, cât și a celor asociative. Educația cetățeniei democratice vizează elevi și profesori din școli și licee, cadre didactice din instituțiile de învățământ superior (în special, cei implicați în formarea inițială și continuă a profesorilor de educație civică), administrația publică locală, ONG-uri, experți independenți, comunitatea academică, donatori locali și străini etc.

Promovarea unei educații cetățenești de calitate înseamnă, în primul rând, formarea cadrelor didactice de înaltă calificare. Astfel, în Republica Moldova, cele mai active instituții în formarea inițială și continuă a profesorilor de educației civică sunt Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău și Universitatea de Stat din Moldova, prin intermediul programelor de licență și de masterat.

În ultimii ani, mai multe programe de finanțare și fundații străine au susținut proiecte educaționale din Republica Moldova care au avut ca scop promovarea democrației, a toleranței, apărarea drepturilor omului și dezvoltarea unei societăți sustenabile. Contribuții esențiale în acest sens au avut Fundația Soros Moldova, USAID, SIDA, Consiliul Europei, Uniunea Europeană etc.

Unul dintre proiectele recent implementate este „Educația pentru Democrație în Republica Moldova", realizat de către Consiliul Europei în parteneriat cu Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova, în perioada 2019-2022, cu sprijinul financiar al Agenției Elveține pentru Dezvoltare și Cooperare în cadrul programului „Moldova: Promovarea Implicării Civice Active". Scopul proiectului a fost de a contribui la o societate incluzivă, pașnică și democratică în Republica Moldova prin consolidarea capacității sistemului de învățământ de a dezvolta cunoștințele și competențele necesare elevilor pentru a deveni cetățeni angajați civic. Prin intermediul acestui proiect s-au promovat standardele Consiliului Europei în domeniul educației civice: viziune holistică privind cunoștințele, abilitățile, valorile și aptitudinile, focalizare pe dezvoltarea democratică a școlilor și integrare a experiențelor civice ale tinerilor în

[22] Acest curriculum a fost elaborat în parteneriat cu Centrul de Instruire Continuă în Domeniul Electoral din cadrul Comisiei Electorale Centrale. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_pentru_disciplina_optioonala_educatie_electorala._cl.ix._cl_x.pdf (accesat: 15.09.2024).

comunitate[23]. Următoarea fază a proiectului (2023-2026) prevede o serie de activități care vor fortifica și mai mult educația pentru democrație în Republica Moldova:

- dezvoltarea abordării inter- și transdisciplinare a *Cadrului de referință* al Competențelor *pentru o Cultură Democratică* al Consiliului Europei pornind de la curriculumul disciplinar național și finalitățile educaționale stipulate în *Codul educației* atât în învățământul formal, cât și nonformal;
- dezvoltarea și susținerea proceselor de guvernanță democratică a școlii;
- dezvoltarea instrumentelor didactice care ar facilita procesul de înțelegere și formare a comportamentelor responsabile și democratice în învățământul primar.

Comunitatea academică din Republica Moldova este foarte modest implicată în predarea cetățeniei democratice. În cele mai dese cazuri, în acest proces sunt implicate cadrele didactice universitare, iar cercetătorii din cadrul Academiei de Științe a Moldovei practic sunt absenți în acest domeniu. Cercetările în ceea ce privește educația civică / educația cetățeniei democratice / educația pentru societate, în cea mai mare măsură, sunt realizate tot de către cadrele didactice universitare. Această realitate se datorează și faptului că mediul academic consideră științele educației ca parte a mediului universitar.

6. Provocări actuale și perspective

Chiar și după 33 de ani de independență, Republica Moldova se confruntă cu o serie de probleme care pun în pericol integritatea statului, securitatea cetățenilor și dezvoltarea pașnică a societății. Invazia Rusiei în Ucraina și războiul de pe teritoriul statului vecin demonstrează cât de complicată este astăzi situația în Europa de est. Astfel, războiul din Ucraina, regimul separatist din stânga Nistrului, propaganda și provocările Rusiei îndreptate împotriva Republicii Moldova, dependența de resursele energetice ruse, societate divizată din punct de vedere social, politic, identitar, confesional, rata înaltă a migrației, euroscepticismul etc. sunt doar unele provocări la care este expusă în prezent societatea moldovenească.

Cheia la aceste provocări, în majoritatea cazurilor, ține de calitatea educației locuitorilor Republicii Moldova de pe ambele maluri ale Nistrului. Astfel, după trei decenii, o bună parte a locuitorilor din raioanele din stânga Nistrului, controlate de regimul separatist, privesc cu ură cetățenii Republicii Moldova, combat parcursul european și consideră că doar Rusia este „prietenul lor adevărat". Cetățenii de pe malul drept al Nistrului sunt divizați și ei în ceea ce privește relația cu raioanele din stânga Nistrului. Astfel, discursul de ură, lipsa unui consens și a intențiilor reale de reîntregire a Republicii Moldova mențin în continuare starea de instabilitate și frică în societatea moldovenească. Integrarea europeană este un colac de salvare pentru Republica Moldova, acceptarea statutului de țară candidat și inițierea procesului de negocieri între UE și RM sunt o șansă reală de a depăși aceste provocări și de a construi un stat integru, cu un regim democratic unde să domine statul de drept și economia prosperă.

Educația în general și educația cetățeniei democratice în special trebuie să devină priorități strategice *de facto*, și nu doar la nivel declarativ pentru raioanele de pe ambele maluri ale Nistrului. Reîntregirea statului și construcția unei societăți democratice unde să domine respectarea drepturilor omului, toleranța și pacea înseamnă un cadru juridic și politici educaționale comune. Scopul educației cetățenești trebuie să fie orientat pe o cultură democratică avansată, unde contează fiecare cetățean, indiferent de apartenența lui etnică, confesională și de gen. În acest sens, administrațiile de la Chișinău și Tiraspol trebuie să înțeleagă că prin edu-

[23] https://www.coe.int/ro/web/chisinau/education-for-democracy (accesat: 15.09.2024).

cație se vor putea depăși provocările, riscurile și instabilitatea. Depășirea fricii și a neîncrederii se poate realiza și prin interacțiunea între oameni. Profesorii și elevii de pe ambele maluri ale Nistrului trebuie să comunice intens, trebuie să discute despre probleme, trebuie să caute împreună soluții, iar domeniul educației cetățenești este unul dintre cele mai facile în acest sens. Totodată, trebuie să ținem cont și de faptul că o societate durabilă poate fi construită doar dacă majoritatea cetățenilor sunt conștienți de această perspectivă, participă activ la procesele decizionale, nu sunt indiferenți față de provocări, nu cad pradă provocărilor și caută soluții potrivite pentru un stat de drept.

Cât privește educația cetățenească, provocările țin de mai mulți factori, printre care constatăm subaprecierea rolului și a importanței acestei discipline atât de către managerii școlilor, cât și de către cadrele didactice de la alte discipline. Profesorii din autonomia Găgăuză și școlile cu predare în limba rusă folosesc manuale din Rusia, se mai constată lipsa manualelor, lipsa sistemului de notare la această disciplină etc.

Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova a lansat, în anul 2024, *Conceptul dezvoltării curriculumului școlar* (2024-2027), care se bazează pe recomandările Consiliului Europei privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, precum și obiectivele privind dezvoltarea curriculară stipulate în Strategia de dezvoltare „Educația 2030". Noul concept de dezvoltare curriculară evidențiază faptul că idealul educațional al școlii din Republica Moldova constă în formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabilă de autodezvoltare, care posedă nu numai un sistem de cunoștințe și competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, dar și independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural în contextul valorilor naționale și universale asumate. Astfel deși unul dintre obiectivele acestui concept este descongestionarea sistemului educațional, rolul educației cetățenești (Eu și societatea, pentru toate treptele de învățământ: primar, gimnazial și liceal, clasele I-XII) este esențial în noua reforma curriculară, având la bază: competențe-cheie pentru învățământ pe tot parcursul vieții, competențe-cheie pentru dezvoltarea durabilă, competențe transversale/transdisciplinare, competențe generale pe discipline școlare, competențe specifice unei discipline[24]. În contextul provocărilor prin care trece astăzi Republica Moldova sperăm că noul concept va ține cont de aceste realități și va propune în final un document care să garanteze un salt calitativ al educației din țara noastră.

Bibliografie:

1. *2005 – Anul European al Cetățeniei prin Democrație „A învăța și a trăi democrație"*. Materiale ale Conferinței Naționale de lansare a Anului European al Cetățeniei prin Democrație, Chișinău, 21 decembrie 2004, publicate în anul 2005.
2. BRANSON, M.S. *The Role of Civic Education*. 1998. Disponibil: https://civiced.org/papers/articles_role.html
3. *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. Disponibil: https://www.coe.int/ru/web/compass/council-of-europe-charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education
4. *Curriculum Educație civică*. Clasele a V-a – a IX-a. Chișinău: Arc, 2000.
5. *Curriculum Educație moral-civică*. Clasele I – a XII-a. Chișinău: Univers Pedagogic, 2006.
6. *Curriculum Național. Disciplina Educația pentru societate (clasele V-IX)*. Chișinău, 2018. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/eps_gimnaziu_2018-08-14_curriculum_ghid.pdf

[24] V. Guțu, A. Gremalschi, V. Andrițchi, A. Țîbuleac. *Conceptul Dezvoltării Curriculumului Școlar*. Chișinău, 2024.

7. *Educația civică.* Curriculum pentru învățământul gimnazial (clasele V-IX). Chișinău, 2010. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/curric_civica_tipograf.pdf
8. DANDARA, O., CERBUȘCĂ, P., MIJA, V., PARLICOV, E. *Educație civică.* Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală. Chișinău, 2010.
9. GUȚU, V., GREMALSCHI, A., ANDRIȚCHI, V., ȚÎBULEAC, A. *Conceptul Dezvoltării Curriculumului Școlar*. Chișinău, 2024.
10. MUSTEAȚĂ, S. (ed.). *Educația toleranței și cetățeniei democratice prin intermediul istoriei*. Chișinău: Cartdidact, 2005.
11. URSU, V. *Didactica educației civice.* Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2005.

MITUL CA ARMĂ DE DEZINFORMARE: DE LA POVESTE LA PROPAGANDĂ[1]

MYTH AS A DISINFORMATION WEAPON: FROM STORY TO PROPAGANDA

Larisa NOROC, doctor în istorie, conf. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0002-6438-9567

CZU: 32.019.51:070.16
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p20-28

Summary. The article below analyzes political myths as a structural element of political culture and a reality of the contemporary period. Throughout history, political myths have been used as an instrument of influence on society, which aimed to simplify reality and provide answers regarding the meaning of political life, society management, communication. The use of political myths in cynical interests are real challenges of contemporary democracy. They can affect the perception of various aspects of life, from culture and traditions to social and economic behavior. Education, development of civic sense, development of media culture, etc. can help combat the negative effects of political myths in contemporary society.

Keywords: political myth, political culture, artificial construct, political manipulation, civic education.

Miturile există în fiecare societate, iar Moldova nu face excepție. În sens general, mitul este o povestire fabuloasă cu caracter sacru care cuprinde credințele unui popor. De-a lungul istoriei omenirii, miturile ofereau răspunsuri la întrebări fundamentale, dar și explicau fenomene considerate misterioase despre creație, modul de funcționare a universului, existență, suferință, destin, rolul oamenilor în algoritmul puterii. Prin urmare, miturile pot fi considerate o formă de cunoaștere simbolică a existenței. Ele existau/există în diferite domenii ale vieții, iar temele de bază abordate sunt arhaice și se repetă în mai multe culturi. Menționăm în acest context: miturile cosmogonice, despre creația lumii, escatologice etc.

Potrivit filozofilor, cercetătorilor, miturile sunt o cale de promovare a valorilor morale, culturale, religioase ale unei comunități. Prin intermediul miturilor, oamenii din diferite culturi au reușit nu doar să interpreteze lumea, dar și să-și exprime fricile, speranțele și au avut un rol fundamental în dezvoltarea identității[2]. Miturile pot influența percepția asupra diferitelor aspecte ale vieții, de la cultură și tradiții până la comportamentul social și economic.

Mitul este un element al culturii, dar și o componentă a gândirii globale[3]. În accepția filozofilor Georges Sorel[4], Ernest Cassierer[5], mitul este un element structural și al culturii po-

[1] Articol elaborat în cadrul subprogramului „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie*". Cod 040119.

[2] URSU, Valentina. Mitul – component al culturii etnice. În: *Simpozionul național de Etnologie. Tradiții și procese etnice*. Ed. II, 30 martie 2021. Chișinău: UNU, 2021 (Fox Trading, SRL), pp. 112-118. ISBN 978-9975-3337-8-8.

[3] VULCĂNESCU, Romulus. *Mitologie română*. București: Editura Academiei Române, 1985, pp.18-19; URSU, V. *Op. cit*.

[4] SOREL, Georges. *Reflecții asupra violenței*. București: Humanitas, 2012, 275 p. ISBN 978-973-50-3153-4.

[5] CASSIERER, Ernest. *Mitul statului*. Iași: Institutul European, 2001, 368 p. ISBN 9736111784.

litice. Autorul Raoul Girardet, unul dintre cei mai importanți autori care au studiat miturile politice[6], a explorat rolul miturilor în cultura politică și modul în care acestea influențează gândirea și comportamentul politic. În viziunea autorului, utilizarea mitului politic ca instrument de influență poate contribui la mobilizarea societății la acțiuni, legitimarea sistemului, înaintarea pretențiilor politice etc. Este necesar de subliniat că în zilele noastre, în societățile unde predomină trăsăturile culturii patriarhale[7] (clasificarea culturilor după G. Almond și S. Verba), influența miturilor, dar și a religiei este semnificativă[8]. Istoria ne oferă numeroase exemple în care fenomenele indicate au contribuit la formarea/influența percepțiilor, opiniilor, atitudinilor, comportamentelor politice.

În perioada contemporană, sub influenta mai multor factori (sociali, economici, culturali, tehnologici, complexității și dinamicii vieții politice), miturile cu caracter politic au devenit omniprezente. Acestea sunt eficiente în modelarea conștiinței maselor, asigurarea loialității față de autoritățile publice și sisteme politice[9]. În studiul de față ne vom axa pe dezvoltarea subiectului *mitul politic,* propunându-ne sarcinile:

- să cercetăm esența mitului politic;
- să analizăm mitul politic din perspectiva instrumentarului de influență;
- să explicăm impactul fenomenului asupra societății;
- să evidențiem miturile politice răspândite în spațiul Republicii Moldova;
- să identificăm căile de combatere a efectelor negative ale mitului politic.

Miturile politice sunt o realitate culturală de o plurivalență deosebită, în care își dau mâna credința și născocirea, știința și supranaturalul, înțelepciunea practică și simbolul, mai mult, dorința dintotdeauna a omului de a-și făuri tipare existențiale pentru a rezolva probleme fără răspuns.

Christopher Flood, un autor cunoscut pentru lucrările sale despre miturile politice, în cartea sa *Political Myth: A Theoretical Introduction*[10], a explorat natura, funcțiile și impactul miturilor în sfera politică. Potrivit acestuia, *mitul politic* este o narațiune simbolică care simplifică și interpretează evenimentele politice, oferind sens și coerență experienței colective. Miturile politice nu sunt neapărat false, ci sunt construcții simbolice care ajută/determină comunitățile să înțeleagă și să gestioneze realitățile complexe ale vieții politice.

În baza studiilor, concluzionăm că miturile politice se pot distinge prin câteva caracteristici precum: *simplificare* și *narativizare* (simplifică complexitatea vieții politice la narațiuni ușor de înțeles și reținut, facilitând comunicarea, inspirarea și mobilizarea maselor la acțiuni colective); *simbolism* (utilizează simboluri și imagini puternice pentru a transmite mesaje și valori, pentru a fi ușor acceptate și interiorizate); *legitimitate* (justifică autorități, instituții politice și acțiunile acestora, prezentându-le ca fiind eficiente, inevitabile, în scopuri nobile)[11]. Lucrările lui Christopher Flood oferă o perspectivă teoretică valoroasă asupra rolului miturilor în politică. El evidențiază atât importanța acestor narațiuni în formarea și menținerea ordinii

6 GIRARDET, Raoul. *Mituri și mitologii politice.* Iași: Institutul European, 1997. ISBN 973-586-059-7.

7 ALMOND, Gabriel, VERBA, Sidney. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in five Nations*. Princeton: University Press, 1963. 574 p. ISBN 978-0803935587.

8 *Women, Culture, and Society.* Ed. Zimbalist Rosaldo, Michelle, Lamphere, Louise. Stanford*:* Stanford University Press, 1993. 352 p. ISBN 978-0804708517; BEAUVOIR, Simone de. *The Second Sex.* London: Vintage, 2015. 746 p. ISBN 9780679724513.

9 Le BON, Gustave. *Psihologia mulțimilor*. București, 2017. 128 p. ISBN 9781542936545.

10 FLOOD, Christopher. *Political Myth: A Theoretical Introduction*. NY/London: Routledge, 2002. 309 p. ISBN 0-415-93632-2.

11 ЗАМЯТИН, Е. *Мы*. Кишинев: Лит. Артистикэ, 1989, p. 620. ISBN 5-368-00601-2.

politice, cât și riscurile asociate utilizării lor necritice. Studierea miturilor politice ne ajută să înțelegem mai bine cum funcționează puterea mitului, cum sunt mobilizate și cum procedează masele în diferite contexte politice.

Un cercetător și analist politic autohton, I. Boțan, este de părerea că *mitul politic* reprezintă un construct artificial de viziune asupra lumii care înlocuiește faptele verificabile despre politică cu ficțiune, legende, imagini simbolice și servește scopurilor manipulative. Analistul declară că mitul politic este un mijloc eficient al managementului societății, folosit activ în ideologie, propagandă, în comunicare socială, publicitate, dezinformare[12].

În prezent, subiectul mitului politic devine din ce în ce mai relevant[13], deoarece este o încercare complicată, părtinitoare de diseminare a unei istorii (o povestire sau o fabulă simbolică, conținând o schemă cu eficacitate permanentă) care are un rol prescriptiv, ordonator (deformând/interpretând realitatea) și mobilizator. Prin urmare, mitul politic este un fenomen artificial, deoarece pune la bază o povestire inventată, negându-se originea.

În perioada contemporană, miturile politice sunt percepute cu rezerve, deoarece unii actori politici le-au folosit în scopul dezinformării și al propagandei. Istoria abundă în exemple despre influența și impactul lor asupra omenirii. În continuare vom aduce exemple ale utilizării miturilor politice în calitate de instrument de influență și vom analiza impactul acestora.

Mitul pământului plat din Evul Mediu și epoca modernă a generat ororile inchiziției, justificate prin combaterea ereziilor și menținerea spiritului religios;

Mitul privind creația lumii și rădăcinile divine ale puterii a dezvoltat pasivitatea maselor, inegalitate și privilegii de castă, frici privind autoritățile politice;

Mitul poporului ales a cauzat rasism, persecuții împotriva credințelor și practicilor distincte etc.;

Mitul grevei generale a determinat acceptarea schimbărilor sociale prin metode radicaliste, iar revoluția – privită drept o forță capabilă să unească oamenii în jurul unei cauze comune, dându-i un scop moral[14].

Pe parcursul istoriei, un mit răspândit pe larg a fost *cel al omului alb european și a misiunii sale civilizatoare.* Mitul este adânc înrădăcinat în colonialism, rasism (rasism paternalist) și imperialism și are implicații culturale și sociale semnificative. El are la bază ideea că oamenii albi sunt salvatori bine intenționați ai popoarelor de culoare, ai altor grupuri etnice marginalizate. Jurnalistul și scriitorul englez Rudyard Kipling, în poemul său *The White Man's Burden*, a popularizat ideea că este datoria oamenilor albi să „civilizeze" și să „ajute" popoarele colonizate, perpetuând astfel mitul superiorității culturale și rasiale a albilor. Mitul este des întâlnit în filme și diferite forme media, în care protagonistul alb salvează persoanele de culoare sau grupuri marginalizate. Exemple notabile includ filme precum *Avatarul, The Blind Side, Dances with Wolves*. Mitul omului alb, ca instrument de influență, a fost folosit pentru a justifica expansiunea colonială europeană, cauzând exploatare, violență, distrugerea culturilor indigene, consolidarea stereotipurilor despre inferioritatea celorlalte rase, menținând o relație de superioritate-subordonare. Critica rasismului a fost abordată de numeroși autori și cercetători din diverse domenii, inclusiv studii sociologice, antropologice și literatură postcolonială. În opera acestora se subliniază importanța respectării autonomiei grupurilor marginalizate, promovând un parteneriat egal

[12] *Mitologii politice în istorie și actualitate. Dezbateri IPN*. Disponibil: https://www.ipn.md/ro/mitologii-politice-in-istorie-si-actualitate-dezbatere-ipn-8004_1104411.html (accesat: 26.07.2024)

[13] Ibidem.

[14] SOREL, Georges. *Reflecții asupra violenței*. București: Humanitas, 2012, 275 p. ISBN 978-973-50-3153-4.

în locul unei relații de superioritate-subordonare. Mai mult, ideea centrală este recunoașterea și combaterea rasismului, susținerea politicilor și acțiunilor care împuternicesc cu adevărat comunitățile marginalizate. Iată câțiva autori și lucrări notabile care au explorat și criticat rasismul (paternalist): Frantz Fanon prin *Black Skin, White Masks* (1952)[15]; *The Wretched of the Earth* (1961)[16]; Edward Said în *Orientalism* (1978)[17]; Gloria Jean Watkins cunoscută sub pseudonimul *bell hooks* prin lucrările *Ain't I a Woman? Black Women and Feminism* (1981)[18] ș.a. Aceste lucrări și autori au contribuit semnificativ la înțelegerea și critica rasismului, evidențiind importanța recunoașterii și combaterii acestor atitudini pentru a promova echitatea și justiția socială.

Mitul focului purificator – justifică violența, toleranța față de dictatură, tiranie, mână de fier și conferă masacrului și distrugerii o funcție pozitivă. Mai mult, narațiunea mitului enunțat încurajează cuceriri teritoriale (exemplu: poveștile regimului putinist în războiul din Ucraina, etichetarea Ucrainei: un om bolnav al Europei occidentale)[19].

Regimurile totalitare și autoritare au folosit din plin miturile în scopuri cinice. Amintim că în sec. XX-XXI au excelat la capitolul inventării și promovării miturilor politice liderii regimurilor totalitare (Hitler, Goebbels, Mao, Lenin, Stalin, Ceaușescu, Kim Jong-un), autoritare cu elemente totalitare (Putin) ș.a.

Mitul politic reprezintă un element important în peisajul științelor politice, având mai mult decât o funcție de reprezentare culturală sau simbolică. Mitul politic îndeplinește o funcție explicativă a fenomenelor politice, oferind profunzime la nivel de interpretare și analiză. Este important de subliniat că miturile politice iau naștere în funcție de cererea comunității. Ele se afirmă mai clar, se impun cu intensitate, își manifestă cu violență forța de atracție îndeosebi în „perioadele critice".

Istoricul francez Raoul Girardet a evidențiat relația între mitul politic și ideologiile politice și a identificat patru mituri prezente în ideologiile politice moderne, care pun bazele dominației și dictează direcțiile puterii politice: mitul salvatorului, mitul vârstei de aur, mitul conspirației, mitul unității[20]. În continuare vom evidenția esența miturilor politice mai relevante, la care s-a referit Girardet.

Mitul salvatorului, unul dintre miturile importante folosit în special în contextul securității naționale. Atunci când situația statului este percepută ca „fără ieșire", este evocată credința politică într-un salvator, cel mai potrivit pentru rezolvarea problemelor social-politice și căruia „societatea îi construiește un altar, îi înalță imnuri, elogii", îi transformă imaginea în religie[21]. În diferite timpuri, mitul salvatorului a fost folosit în cazul unor personaje politice, precum:

[15] În această lucrare, Fanon explorează efectele psihologice ale colonialismului și rasismului asupra identității și percepției de sine a oamenilor de culoare. El critică relația paternalistă dintre colonizatori și colonizați, evidențiind modul în care aceasta perpetuează opresiunea și alienarea.

[16] Fanon vorbește despre decolonizare și impactul psihologic al colonialismului, criticând atitudinile paternaliste ale colonizatorilor care perpetuează subjugarea economică și culturală.

[17] Edward Said în *Orientalism* (1978) analizează modul în care Occidentul a construit și perpetuat imagini stereotipice și condescendente despre Orient, justificând astfel dominația colonială. În această lucrare sunt criticate abordările paternaliste care prezintă culturile non-occidentale ca fiind inferioare și necesare de „civilizat".

[18] În *Ain't I a Woman? Black Women and Feminism* (1981), Hooks examinează intersecția rasismului și a sexismului, criticând atitudinile paternaliste din cadrul mișcărilor feministe și modul în care acestea au marginalizat femeile de culoare.

[19] PETRENCU, Anatol. *Ucraina în flăcări.* Chișinău: Balacron, 2024, pp. 23- 30. ISBN 979-9975-66-795-1.

[20] GIRARDET, Raoul. *Op. cit.*

[21] PETRENCU, Anatol. *Op. cit.*, p. 23, 28, 30.

Napoleon Bonaparte, Hitler, Lenin, Stalin, Mao Zedong, Ceaușescu, Putin[22] ș.a. După anumite perioade și schimbare a circumstanțelor, speranțele mari legate de acești lideri s-au stins.

Mitul „Vârsta de aur" (veacul de aur) pune în atenție valoarea timpului trecut, prezentând comparativ avantajele perioadelor istorice anterioare față de prezentul nebulos și instabil, urmărind scopul de a convinge populația să revină la perioadele istorice prospere. Mitul a fost abordat de numeroși autori din Antichitate până în perioadele moderne. Deși inițial mitul era asociat cu idealuri pozitive, a fost speculat de ideologii negative pentru a legitima proiecte politice, sociale sau culturale opresive: nazismul, comunismul etc. În condițiile Republicii Moldova, *mitul vârstei de aur* sună tot mai des în discursurile partidelor de stânga, prin care se face apologia „URSS, condițiilor sociale, relațiilor tradiționale dintre statele ex-sovietice". Astfel, în anii 2000, mitul respectiv a mobilizat și a pus în valoare nostalgia unei „fericiri" trecute din regimul comunist sovietic. În rezultat, electoratul de stânga a contribuit la venirea la putere, în urma campaniei electorale din 25 februarie 2001, a Partidului Comuniștilor, considerat a fi forța care poate reîntoarce „fericirea" de altădată[23]. Același mit antrenează în prezent electoratul unor grupuri politice controversate, precum Blocul „Victoria" (acoliții lui I. Șor) ș.a.

Mitul conspirației a fost foarte popular din Antichitate și are o extindere în perioada contemporană. Învinuirea de conspirație înseamnă identificarea unei persoane, grup, organizații ale cărei forțe au interese oculte. Pe seama acesteia se punea orice rău care se întâmpla, de la tragedii la corupție. Conspirația (complotul) era văzută ca acțiune premeditată, gândită, care se declanșa în urma unui pretext pentru acționare în scopul șubrezirii vieții, muncii, securității etc. Mitul conspirației are scopul de a face pe cineva țapi ispășitori, de a diviza și antagoniza societatea etc. În perioada nazistă sau sovietică, acest mit a avut sarcina de a legitima ororile regimului împotriva disidenței sau a persoanelor incomode sistemului. Ideea respectivă a fost expusă de E. Zameatin în vestita *Scrisoare către Stalin*, în iunie 1931[24]. Mai mult, mitul era util pentru a camufla nereușitele politicii. În prezent, narativele liderului de la Kremlin și propaganda rusă contaminează ca un virus teritoriul Republicii Moldova. Prin intermediul propagandei, Europa occidentală este învinuită de decadență, sfidare a normelor morale, a familiei și tradiției[25].

Mitul unității se referă la credința în necesitatea și importanța de a menține și consolida unitatea unui grup sau națiuni. Acest mit este adesea folosit pentru a solidifica și mobiliza sprijinul în jurul unui anumit regim sau partid politic. Principalele metode pentru promovarea acestui mit includ susținerea unității și promovarea identității și culturii naționale, precum și utilizarea simbolurilor și evenimentelor istorice pentru a sublinia importanța unității. De subliniat că și mitul unității, al salvării spiritualității sunt instrumentate de regimurile autoritare, pentru a camufla nereușitele politice.

Odată cu dezvoltarea tehnologiilor în perioada contemporană, a devenit mai simplă și mai rapidă infiltrarea sistematică în conștiința de masă a miturilor social-politice, care nu sunt altceva decât idei iluzorii, care pun accentul pe valori, norme bazate prioritar pe credințe, fără conștientizare critică. Fenomenul utilizării miturilor politice pot fi observate în state cu regi-

[22] PORA, Andreea. *Analiză. Discursul lui Putin: amenințări către Vest, promisiuni către ruși. Expert: Așa vorbea și Ceaușescu în etapa finală.* Disponibil: https://romania.europalibera.org/a/discursul-lui-putin/32281691.html (accesat: 08.01.2025)

[23] Esența programului electoral al Partidului Comuniștilor din Republica Moldova. În: *Comunistul*. 2001, nr 1(217), 12 ianuarie. Disponibil: http://www.e-democracy.md/elections/parliamentary/2001/opponents/pcrm/program/ (accesat: 08.01.2025)

[24] Письмо Замятина Сталину. În: ЗАМЯТИН, Е. *Op. cit.*, p. 624.

[25] PORA, Andreea. *Op. cit.*

muri democratice și nedemocratice. Herbert Schiller, un sociolog și critic media american, cunoscut pentru analiza sa critică a mass-mediei și a influenței corporatiste asupra informațiilor și culturii, a examinat modul în care mass-media construiește și perpetuează mituri care servesc interesele puterilor economice și politice[26]. În lucrările sale, Schiller a identificat și a pus în discuție mai multe mituri propagate prin mass-media. De exemplu, autorul evidențiază: *mitul individualismului*, care subliniază importanța individualismului și succesului personal, sugerându-se că succesul depinde doar de eforturile individuale. Schiller consideră că prin acest mit se minimalizează importanța factorilor structurali și sistemici, care influențează oportunitățile și rezultatele sociale. Altul este *mitul neutralității media*, care, oficial, este prezentată ca fiind obiectivă și neutră. Potrivit lui Schiller, media servește interesele economice și politice ale elitelor dominante, iar conținuturile și narațiunile difuzate sunt influențate de puterile corporative[27].

Miturile utilizate de sistemele comuniste au fost abordate de numeroși autori, intelectuali și disidenți, care au trăit sub regimuri comuniste sau care le-au studiat. Aceștia au examinat modurile în care regimurile comuniste au construit și au propagat mituri pentru a-și legitima puterea, dictatura și a controla societatea, chiar și în viața privată. Printre aceste mituri evidențiem: 1) proprietatea privată – cauza/sursa răului; 2) capitalismul este societatea în prăbușire și inevitabilitatea biruinței socialismului; 3) rolul de avangardă a clasei muncitoare și a Partidului Comunist; 4) marxism-leninismul este unica învățătură socială corectă; 5) absența conflictelor sociale și exploatării în societatea sovietică etc. Printre cei mai notabili critici, care au acuzat manipularea maselor din sistemele comuniste prin mituri politice, au fost: Evgheni Zameatin cu lucrarea *We*[28], George Orwell, prin lucrările *Ferma animalelor* (1945) și *1984* (1949) [29], Milan Kundera – *The Book of Laughter and Forgetting* (1979)[30], *The Unbearable Lightness of Being* (1984)[31], Aleksandr Soljeniţin în *The Gulag Archipelago* (1973) [32], *One Day in the Life of Ivan Denisovich* (1962), Vaclav Havel în *The Power of the Powerless* (1978)[33], Hannah Arendt în *The Ori-*

[26] Herbert Schiller este autorul mai multor lucrări precum: *Culture, Inc.: The Corporate Takeover of Public Expression* (1989), *The Mind Managers* (1973), *Communication and Cultural Domination* (1976) etc.

[27] Alte mituri criticate de Herbert Schiller sunt cele cu privire la libertatea omului, alegerile libere, neutralitatea congresului, judecătoriei, puterii președintelui, egoismul naturii omului (tendințe spre acumulare, consum).

[28] Prin distopia lui Evgheni Zameatin *We* se descrie o societate-închisoare, înalt tehnologizată, dar controlată, în care oamenii nu au nume, ci numere, individualitatea este distrusă, nu au acces la informație, nu dispun de drepturi și libertăți, iar disidența este suprimată.; DONSKIS, Leonidas. *Putere și imaginație. Studii de politică și literatură*. Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2012, pp. 175-245. ISBN 978-606-537-143-9.

[29] Orwell, George a criticat totalitarismul și miturile folosite pentru a controla populația (mitul viitorului luminos, mitul salvatorului, al complotului). Conform autorului, miturile date au justificat o nouă formă de tiranie. ORWELL, George. *Ferma animalelor*. Chișinău: Bestseller, 2023, 118 p. ISBN 978-9975-77-450-5; *Idem. 1984*. Chișinău: Bestseller; București: S.n., 2022.

[30] Milan Kundera în *The Book of Laughter and Forgetting* a explorat modul în care regimul comunist din Cehoslovacia a manipulat memoria istorică și a folosit mituri pentru a controla percepțiile publice.

[31] Milan Kundera în *The Unbearable Lightness of Being* a examinat efectele represiunii politice și ale propagandei comuniste asupra vieților personale și relațiilor interumane.

[32] Aleksandr Soljeniţîn în *The Gulag Archipelago* (1973) a dezvăluit ororile sistemului de lagăre de muncă forțată din Uniunea Sovietică, distrugând miturile oficiale despre justiția și egalitatea comunistă, iar în *One Day in the Life of Ivan Denisovich* (1962), a oferit o privire asupra vieții sub regimul comunist și a expus realitățile dure care contrazic miturile oficiale despre societatea sovietică.

[33] Vaclav Havel în *The Power of the Powerless* (1978) a abordat problema „viața în adevăr" și „viața în minciună," criticând modul în care regimurile comuniste au folosit mituri și propagandă pentru a crea o realitate fictivă de menținere a conformității și obedienței.

gins of Totalitarianism (1951)[34], Czesław Miłosz în *The Captive Mind* (1953)[35], Ficeac Bogdan în *Tehnici de manipulare*[36] ș.a. Autorii menționați și multe alte voci critice au expus și demontat miturile propagate de regimurile nedemocratice, bazate pe manipularea realității, represiune, inegalitate, opresiune.

Procesul de integrare a Republicii Moldova în Uniunea Europeană, alegerile prezidențiale din toamna anului 2024 (I tur – 20 octombrie 2024, II tur – 3 noiembrie 2024), parlamentarele din 2025 sunt subiecte complexe pentru populația moldovenească, pline de provocări. Menționăm în acest context răspândirea prin mass-media angajată și instrumentarea diferitor tehnici, precum dezinformarea, propaganda, războiul hibrid, a miturilor care debusolează populația. Iată câteva dintre cele mai frecvente mituri distribuite, dar și unele explicații prin care am încercat să le combatem:

1. *Mitul identității culturale*. În societate este diseminată temerea că integrarea în UE va duce la pierderea identității culturale și a tradițiilor locale. În combaterea narativului susținem că UE promovează diversitatea culturală și protejează patrimoniul cultural al fiecărui stat membru.
2. Din aceeași „constelație" este și *mitul „invaziei străinilor"*, utilizat de diverse partide și de unii politicieni controversați cu scopul de a trezi în imaginarul colectiv temeri și stări de insecuritate. La acest subiect trebuie subliniat că este nevoie să se efectueze mai multe activități de informare privind perspectivele integrării europene, abordarea informațiilor alarmiste, realizate prin configurarea eforturilor statului și a societății civile.
3. *Mitul migrației*. Se crede că toți moldovenii vor să emigreze pentru o viață mai bună. Și în acest context este nevoie de explicații. Deși mulți caută oportunități în străinătate, există și un număr semnificativ de oameni care preferă să rămână și să contribuie la dezvoltarea țării lor. Mai mult, există cetățeni care, după o perioadă de activitate în afara țării și acumulare de capital, revin și investesc în economia Republicii Moldova.
4. *Mitul sărăciei absolute*. Se insistă pe mitul precum că Moldova este una dintre cele mai sărace țări din Europa și că toți locuitorii ei trăiesc în condiții precare și că nu va fi integrată niciodată în UE. Suntem de părerea că deși Moldova se confruntă cu probleme economice semnificative, există și zone cu dezvoltare și prosperitate relativă. Mai mult, suprafața și numărul populației Moldovei nu este atât de mare, încât să necesite cheltuieli enorme privind ajustarea nivelului de dezvoltare a țării noastre la alte țări europene.
5. *Mitul corupției generalizate*. Deși corupția este o problemă reală, nu toți funcționarii publici sau toți oamenii de afaceri sunt corupți. Există și exemple pozitive de integritate și profesionalism. Consolidarea statului de drept, reforma justiției, superioritatea legii, stabilirea de condiții în Republica Moldova sunt căi care demotivează corupția și reduc acest flagel.
6. *Mitul inferiorității față de alte țări*. Există o tendință de a considera că tot ce vine din Occident sau din alte țări este superior. Acest complex de inferioritate poate

[34] Hannah Arendt în *The Origins of Totalitarianism* (1951) a analizat mecanismele totalitarismului și modul în care acestea utilizează mituri și ideologii pentru a subordona și controla populația.

[35] Czesław Miłosz în *The Captive Mind* (1953) a explorat modul în care intelectualii din Europa de Est au fost seduși de ideologia comunistă și cum au fost folosite miturile pentru a justifica și perpetua regimul.

[36] FICEAC, Bogdan. *Tehnici de manipulare*. București: Nemira, 2004, 224 p. ISBN 973-569-634-7.

submina încrederea în valorile și potențialul local. Or, scoaterea din anonimat a oamenilor de succes, a companiilor create de aceștia (Cricova, Mileștii Mici, Alina Bradu, Viorica Cosmetic), a locurilor pitorești și a patrimoniului, a realizărilor frumoase obținute de sportivi și elevi la olimpiade, concursuri etc. pot distruge această percepție.

7. *Mitul prosperității imediate*. Se promovează adesea ideea că integrarea în UE va aduce imediat un nivel de trai mai ridicat și prosperitate economică pentru toți cetățenii. În realitate, trebuie menționat că procesul de integrare implică reforme dificile și poate dura ani până când beneficiile economice devin vizibile pentru toată lumea. Promisiunile exagerate și neîndeplinirea lor pot genera așteptări nerealizate, pesimism și neîncredere.
8. *Mitul influenței ruse.* Unii susțin că Moldova nu se poate integra în UE din cauza influenței puternice a Rusiei în regiune. Deși relațiile cu Rusia este un factor important, multe state din Europa de Est au reușit să se integreze în UE în ciuda influenței ruse.
9. *Mitul LGBT*-zării populației și sfidării instituțiilor tradiționale. La acest subiect există studii, statistici care explică că fricile și prejudecățile față de comunitatea respectivă este exagerată. Cca 5-10 % din populația fiecărei țări o reprezintă comunitatea LGBT. Ei se nasc, trăiesc, lucrează și contribuie la dezvoltarea societății din care fac parte. În statele occidentale, despre această comunitate și provocările ei se cunoaște, se vorbește deschis și sunt tratați egal în fața legii. În Moldova, precum în toate țările lumii, comunitatea LGBT există, însă aceasta este supusă unui nivel ridicat de discriminare, intoleranță. Doar prin înțelegerea și conștientizarea prejudecăților, putem lucra împreună pentru a crea o societate mai echitabilă și mai incluzivă.

În concluzie, studiile științifice asupra miturilor demonstrează impactul puternic asupra conștiinței și comportamentului uman. Cu certitudine, miturile sunt elemente ale culturii, factor important al cunoașterii primare a lumii, cale de promovare a valorilor. Mai mult, mitul este un element structural și al culturii politice, ceea ce ne permite să evidențiem miturile politice drept o realitate a perioadei contemporane. Folosirea miturilor politice în interese cinice sunt adevărate provocări ale democrației. Acestea pot afecta percepția asupra diferitelor aspecte ale vieții, de la cultură și tradiții până la comportamentul social și economic. Miturile pot fi utilizate drept instrument al dezinformării, propagandei și manipulării maselor. Or, educația, dezvoltarea simțului civic, dezvoltarea culturii media etc. pot ajuta la combaterea efectelor negative ale miturilor politice în societatea contemporană.

Bibliografie:

1. ALMOND, G., VERBA, S. *The Civic Culture: Political Attitudes and Democracy in five Nations.* Princeton University Press, 1963, 574 p. ISBN 978-0803935587.
2. ARENDT, Hannah. *The Origins of Totalitarianism*. 1973. 576 p. ISBN 978-0156701532.
3. BEAUVOIR, Simone de. *The Second Sex.* London: Vintage, 2015, 746 p. ISBN 9780679724513.
4. CASSIERER, Ernest. *Mitul statului*. Iași: Institutul European, 2001, 368 p. ISBN 9736111784.

5. DONSKIS, Leonidas. *Putere și imaginație. Studii de politică și literatură*. Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2012, 264 p. ISBN 978-606-537-143-9.
6. Esența programului electoral al Partidului Comuniștilor din Republica Moldova. În: *Comunistul*. 2001, nr. 1(217), 12 ianuarie. Disponibil: http://www.e-democracy.md/elections/parliamentary/2001/opponents/pcrm/program/ (accesat: 08.01.2025).
7. FICEAC, Bogdan. *Tehnici de manipulare*. București: Nemira, 2004, 224 p. ISBN 973-569-634-7.
8. FLOOD, Christopher. *Political Myth: A Theoretical Introduction*. NY/London: Routledge, 2002, 309 p. ISBN 0-415-93632-2.
9. GIRARDET, Raoul. *Mituri și mitologii politice*. Iași: Institutul European, 1997, 165 p. ISBN 973-586-059-7.
10. Le BON, Gustave. *Psihologia mulțimilor*. București, 2017, 128 p. ISBN 9781542936545.
11. *Mitologii politice în istorie și actualitate. Dezbateri IPN*. Disponibil: https://www.ipn.md/ro/mitologii-politice-in-istorie-si-actualitate-dezbatere-ipn-8004_1104411.html (accesat: 26.07.2024).
12. ORWELL, George. *1984*. Chișinău: Bestseller, București: S.n., 2022, 335 p. ISBN 978-9975-3547-2-1.
13. ORWELL, George. *Ferma animalelor*. Chișinău: Bestseller, 2023, 118 p. ISBN 978-9975-77-450-5.
14. PETRENCU, Anatol. *Ucraina în flăcări*. Chișinău: Balacron, 2024, 179 p. ISBN 979-9975-66-795-1.
15. PORA, Andreea. *Analiză. Discursul lui Putin: amenințări către Vest, promisiuni către ruși. Expert: Așa vorbea și Ceaușescu în etapa finală*. Disponibil: https://romania.europalibera.org/a/discursul-lui-putin/32281691.html (accesat: 08.01.2025)
16. SCHILLER, Herbert. *The Mind Managers*. Beacon Press, 1973, 214 p. ISBN 978-0807005064.
17. SOLJENIȚIN, Aleksandr. *The Gulag Archipelago*. Harper & Row Publishers Inc., 1973, 660 p. ISBN 9780608033204.
18. SOREL, Georges. *Reflecții asupra violenței*. București: Humanitas, 2012, 275 p. ISBN 978-973-50-3153-4.
19. URSU, Valentina. Mitul – component al culturii etnice. În: *Simpozionul național de Etnologie. Tradiții și procese etnice.* Ed. II, 30 martie 2021. Chișinău: UNU, 2021 (Fox Trading, SRL), pp. 112-118. ISBN 978-9975-3337-8-8.
20. VACLAV, Havel. *The Power of the Powerless*. Londra: Vintage Classics, 2018, 160 p. ISBN 978-1784875046.
21. VULCĂNESCU, Romulus. *Mitologie română.* București: Editura Academiei Române, 1985, 710 p.
22. *Women, Culture, and Society*. Ed. Zimbalist Rosaldo, Michelle, Lamphere, Louise. Stanford: Stanford University Press, 1993, 352 p. ISBN 978-0804708517.
23. ЗАМЯТИН, Е. *Мы*. Кишинев: Лит. Артистикэ, 1989, 620 p. ISBN 5-368-00601-2.

TREBUIE SĂ EXISTE LIMITE ALE LIBERTĂȚII DE EXPRIMARE ÎNTR-O DEMOCRAȚIE?

SHOULD THERE BE LIMITS ON FREEDOM OF EXPRESSION IN A DEMOCRACY?

Cătălin NEGOIȚĂ, dr. hab., conf. univ.,
Universitatea „Dunărea de Jos" din Galați
ORCID: 0009-0002-8535-8759

CZU: 342.732
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p29-41

Abstract. Freedom of speech is an attribute of democracy and has been enshrined in the constitutions of all liberal states. Hypocritically, totalitarian and authoritarian regimes have taken this principle into the fundamental law, although, in reality, power dictates what is good and what should not be said.

As this phrase also includes, in its general framework, the freedom of the press, the public opinion has long considered the media as its main safeguard against state abuses. In turn, the authorities have considered the media to be a real danger, which is why a silent war has been and continues to be waged between these two entities. Paradoxically, today we are witnessing the situation in which the state is compelled to take measures against the media and social media, in order to protect citizens from fake news and manipulation, which arouses the anger of some, who claim these measures as an attack on freedom of expression.

The emergence of the Internet and the new changes that have taken place on the media market, as well as the increasingly profound impact that social platforms have produced, have sharply brought the role of the media in contemporary society into focus, as well as the necessity of respecting the ethical principles of journalism as a profession. Unfortunately, the pursuit of truth has been abandoned in favor of promoting shallow sensationalism, and as the media has advanced technologically, it has diminished in terms of professional quality. Exploiting these new realities, social media has replaced traditional media as the primary source of information, and the virtual environment - unbound by any ethical standards - has begun to promote falsehoods and manipulation of all kinds.

This situation has been exploited by state entities that despise civic freedoms. These entities invoke freedom of expression itself to erode democracy from within, using trolls, agents of influence, hybrid warfare, and even useful idiots. Taking measures to curb this "epidemic" is an urgent necessity. But do these measures threaten the principle of freedom of expression?

Keywords: freedom of expression, freedom of the press, manipulation, democracy, totalitarian regimes, legislation, media, social media.

Probabil că cel mai frumos eseu despre libertate a fost opera ultimului mare liberal clasic și primului mare liberal modern, filozoful utilitarist al erei victoriene, John Stuart Mill. În anul 1859, acesta publica lucrarea *Despre libertate*, în care, printre altele, afirma că fiecare poate acționa după cum dorește, în condițiile în care faptele sale nu îi afectează pe ceilalți. Pe scurt, „libertatea ta se termină acolo unde începe libertatea celuilalt".

Democrația modernă este interpretată, adesea, ca fiind „fără limite". Cel puțin, în ultimele decenii, s-a întărit prejudecata conform căreia libertatea de exprimare presupune că poți spune orice, oriunde și oricând. Toată încercarea de „îndiguire" a manifestărilor ce depășesc

limitele decenței și ale adevărului este, cel mai adesea, taxată drept un „atentat la adresa libertății de exprimare".

„În jurisprudența Curții Europene a Drepturilor Omului (CEDO) se pot observa tendințe de «specializare» a modului în care este examinată libertatea de exprimare în funcție de profesia titularilor acesteia – jurnaliști, avocați sau magistrați – și de rolul lor în statul de drept. Aceste analize diferențiate se amplifică pe măsură ce se diversifică mijloacele și canalele de comunicare în masă, datorită avansului tehnologiei. Astăzi, oricine are nu numai dreptul, dar și mijloacele concrete de a se exprima în public, de a-și construi o «tribună», fie ea și virtuală, de la care să se adreseze maselor. În acest context, numărul cazurilor care ajung la CEDO a crescut exponențial, iar Curtea abordează o analiză tot mai diferențiată a limitelor acestei libertăți, în funcție de statutul fiecărei categorii și rolul acesteia în înfăptuirea statului de drept."[1]

În general, se pune semnul egalității între libertatea de exprimare și libertatea presei, pornindu-se de la ideea că în special media are nevoie de acest concept, ea putând disemina opinii, idei, informații unor mase imense de oameni. Totuși, în era internetului, când fiecare dintre noi poate deveni „creator digital" ori „creator de conținut", „influencer", ba chiar aceste caracteristici au fost preluate de sisteme de inteligență artificială perpetuu îmbunătățite, libertatea de exprimare devine din ce în ce mai importantă pentru fiecare cetățean în parte. Majoritatea tăcută are, acum, posibilitatea, grație noilor tehnologii, să se exprime.

Și totuși, nici înainte de „explozia" internetului nu se punea semnul egalității între cele două concepte. Libertatea presei face, fără îndoială, parte din cadrul general al libertății de exprimare, dar nu se confundă cu aceasta. „Față de alte modalități de exprimare în public, exprimarea prin presă comportă anumite particularități în privința obiectului, a titularilor, a mijloacelor de exercitare și a finalităților. Acestea sunt incluse, desigur, în conținutul generic al libertății de exprimare, dar determină specificul libertății presei."[2]

Libertatea presei este indisolubil legată de un alt drept fundamental al cetățenilor, dreptul la informație. „Art. 31, alin. (1) din Constituția României prevede că dreptul persoanei de a avea acces la orice informație de interes public nu poate fi îngrădit. În același articol (alin. 4), legea fundamentală prevede expres, pentru jurnaliști, o obligație corelativă acestui drept: mijloacele de informare în masă, publice și private, sunt obligate să asigure informarea corectă a opiniei publice."[3]

Din această perspectivă, jurnaliștii beneficiază de o protecție mai largă a libertății de exprimare, încât până și jurisprudența CEDO acceptă „recurgerea la o anume doză de exagerare, chiar de provocare". „Libertatea de exprimare a jurnaliștilor acoperă nu numai informațiile și ideile primite favorabil sau cu indiferență ori considerate inofensive, dar și pe acelea care «ofensează, șochează sau deranjează». Acestea sunt cerințele pluralismului, toleranței și spiritului deschis, fără de care nu există societate democratică."[4]

Dincolo de problematica libertății de exprimare a jurnaliștilor, societatea contemporană se confruntă cu un adevărat asalt al celor care insistă asupra faptului că dreptul la exprimare liberă nu le este garantat sau le este restrâns. Vom încerca să facem o trecere în revistă a legilor

1 Monica Cercelescu. *Libertatea presei vs. libertatea de exprimare a avocatului. Limite comune și specifice*. Disponibil: https://www.juridice.ro/412841/libertatea-presei-vs-libertatea-de-exprimare-a-avocatului-limite-comune-si-specifice.html (accesat: 11.12.2024).

2 Carmen Monica Cercelescu. *Regimul juridic al presei. Drepturile și obligațiile jurnaliștilor*. București: Teora, 2002, p. 18.

3 Monica Cercelescu, *art. cit.*

4 *Ibidem*.

fundamentale din mai multe state, cu regimuri liberale, dar și liberale ori totalitare, pentru a analiza locul pe care îl ocupă, în constituțiile respective, libertatea de exprimare. Facem cuvenita precizare că situarea mai sus sau mai jos, în înșiruirea articolelor, a acestei probleme, nu constituie un instrument absolut de interpretare a interesului acordat libertății de exprimare, dar poate fi totuși un indice relevant. Trebuie adăugat, de asemenea, că în constituțiile României comuniste, de pildă, drepturile și libertățile cetățenești nu difereau aproape cu nimic de cele existente în Constituția din 1923. Asta nu însemna că aceste drepturi erau respectate, ci constituiau doar „firma" prin care regimurile totalitare instalate de Armata Roșie, în statele de dincoace de Cortina de Fier, voiau să demonstreze Occidentului noile condiții create oamenilor „liberi", în comunism. Astfel, libertatea de expresie, un atribut al democrației, există ipocrit și în constituțiile statelor totalitare sau autoritare.

Analiza noastră a stabilit faptul că libertatea de exprimare este înscrisă în prima Constituție a României, cea din 1866, la art. 5: „Românii se bucură de libertatea conștiinței, de libertatea învățământului, de libertatea presei, de libertatea întrunirilor"[5]. Constituția României din 1923 preciza, la același articol 5: „Românii, fără deosebire de origină etnică, de limbă sau de religie, se bucură de libertatea conștiinței, de libertatea învățământului, de libertatea presei, de libertatea întrunirilor, de libertatea de asociație și de toate libertățile și drepturile stabilite prin legi"[6].

În anul 1948, după ce comuniștii lichidaseră partidele democratice și îl siliseră pe regele Mihai să abdice, este adoptată prima Constituție a Republicii Populare Române. De la articolul 5, libertatea de exprimare „coboară" la articolul 31: „Libertatea presei, a cuvântului, a întrunirilor, meetingurilor, cortegiilor și manifestațiilor este garantată. Exercitarea acestor drepturi este asigurată prin faptul că mijloacele de tipărire, hârtia și locurile de întrunire sunt puse la dispoziția celor ce muncesc"[7]. Constituția Republicii Populare Române din anul 1952 prevedea la art. 85: „În conformitate cu interesele celor ce muncesc și în vederea întăririi regimului de democrație populară, cetățenilor Republicii Populare Române li se garantează prin lege: a) libertatea cuvântului; b) libertatea presei; c) libertatea întrunirilor și a mitingurilor; d) libertatea cortegiilor și a demonstrațiilor de stradă. Aceste drepturi sânt asigurate punându-se la dispoziția maselor muncitoare și organizațiilor lor tipografiile, depozitele de hârtie, clădirile publice, străzile, mijloacele de comunicații și alte condiții materiale necesare exercitării acestor drepturi"[8].

După căderea regimului comunist, România a revenit la un regim democratic și, evident, drepturile și libertățile cetățenești au fost repuse în prim-plan, de această dată, în mod real. Articolul 30, intitulat „Libertatea de expresie", precizează: „(1) Libertatea de exprimare a gândurilor, a opiniilor sau a credințelor și libertatea creațiilor de orice fel, prin viu grai, prin scris, prin imagini, prin sunete sau prin alte mijloace de comunicare în public, sunt inviolabile. (2) Cenzura de orice fel este interzisă. (3) Libertatea presei implică și libertatea de a înființa publicații. (4) Nicio publicație nu poate fi suprimată. (5) Legea poate impune mijloacelor de

5 *Constituția României din 1866.* Disponibil: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/26844 (accesat: 11.12.2024).

6 *Constituția României din 1923.* Textul actului publicat în *M.O.* nr. 282/29 mar. 1923. Disponibil: https://lege5.ro/Gratuit/g42tgnzy/art-5-despre-drepturile-romanilor-constitutia?dp=hazteobrguzq (accesat: 11.12.2024).

7 *Constituția Republicii Populare Române* din 1948. Textul actului publicat în *M.O.* nr. 87 bis/13 apr. 1948. Disponibil: https://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=1574 (accesat: 11.12.2024).

8 *Constituția Republicii Populare Române*, Emitent Marea Adunare Națională. Publicat în: Monitorul Oficial, nr. 1 din 27 septembrie 1952. Disponibil: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/14933 (accesat: 11.12.2024).

comunicare în masă obligația de a face publică sursa finanțării. (6) Libertatea de exprimare nu poate prejudicia demnitatea, onoarea, viața particulară a persoanei și nici dreptul la propria imagine. (7) Sunt interzise de lege defăimarea țării și a națiunii, îndemnul la război de agresiune, la ură națională, rasială, de clasă sau religioasă, incitarea la discriminare, la separatism teritorial sau la violență publică, precum și manifestările obscene, contrare bunelor moravuri. (8) Răspunderea civilă pentru informația sau pentru creația adusă la cunoștință publică revine editorului sau realizatorului, autorului, organizatorului manifestării artistice, proprietarului mijlocului de multiplicare, al postului de radio sau de televiziune, în condițiile legii. Delictele de presă se stabilesc prin lege”[9].

Constituția Republicii Moldova prevede, la art. 32, intitulat „Libertatea opiniei și a exprimării”: „(1) Oricărui cetățean îi este garantată libertatea gândirii, a opiniei, precum și libertatea exprimării în public prin cuvânt, imagine sau prin alt mijloc posibil. (2) Libertatea exprimării nu poate prejudicia onoarea, demnitatea sau dreptul altei persoane la viziune proprie. (3) Sunt interzise și pedepsite prin lege contestarea și defăimarea statului și a poporului, îndemnul la război de agresiune, la ură națională, rasială sau religioasă, incitarea la discriminare, la separatism teritorial, la violență publică, precum și alte manifestări ce atentează la regimul constituțional”[10].

Legea Fundamentală a Republicii Federale Germania stipulează, la articolul 5: „1. Fiecare persoană are dreptul să-și exprime liber opiniile, să le disemineze verbal, în scris și prin imagini și să se informeze, în mod nestingherit, din surse general accesibile. Libertatea presei și libertatea de informare, prin intermediul programelor de radio și de televiziune și al filmelor, sunt garantate. Nu există cenzură. 2. Aceste drepturi sunt limitate de dispozițiile dreptului comun, de dispozițiile pentru protecția tinerilor și de dreptul la onoarea persoanei. 3. Artele și științele, cercetarea și învățământul sunt libere. Libertatea de a preda nu exonerează nicio persoană de supunerea față de Constituție”[11].

Constituția Republicii Franceze nu conține un titlu distinct privitor la drepturile omului. Deși poate părea o omisiune impardonabilă, protecția acestora este asigurată prin unele dispoziții introductive, prin trimiterea la Declarația din 1793, precum și la Preambulul Constituției din 1946. Cel care supraveghează respectarea libertăților publice este Avocatul Poporului. Profesorul Henri Oberdorff de la Universitatea din Grenoble, specializat în drepturile omului, afirma: „Franța, prin Constituția sa din 1958, a manifestat originalitatea sa. Funcția Constituției celei de a Cincea Republici este dublă: pe de o parte, amintește tradiția republicană și atașamentul la drepturile omului din 1789, pe de altă parte dă autorităților executive mijloacele pentru a guverna. Este vorba de o Constituție cunoscută pentru acțiune într-o democrație. Permițând alternanțe succesive, această Constituție a dovedit capacitatea de a rezista la schimbările politice. Ea a devenit… Constituția națională republicană”[12].

Și legislația britanică acordă un loc privilegiat dreptului la libera exprimare. Deși Anglia constituie locul de naștere al instituțiilor juridice și politice devenite astăzi uzuale în mai toate statele lumii, ea nu beneficiază de o Constituție scrisă. „Într-adevăr, o bună parte din literatura

[9] *Constituția României*, Titlul 2, cap. 2, „Drepturile și libertățile fundamentale”. Disponibil: https://www.cdep.ro/pls/dic/site.page?id=339 (accesat: 11.12.2024).

[10] https://presedinte.md/app/webroot/Constitutia_RM/Constitutia_RM_RO.pdf (accesat: 11.12.2024).

[11] https://constitutii.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/germania.pdf (accesat: 11.12.2024).

[12] Henri Oberdorff. *Les Constitutions de l'Europe des Douze. La documentation française*. Paris, 1992, pp. 9-10.

juridică de specialitate subliniază constant faptul că Regatul Unit nu are nici astăzi o Constituție scrisă în sensul curent al termenului, de document unic sau codificat cu privire la regulile de guvernare și protecția drepturilor fundamentale, deși reguli scrise și cutumiare de natură constituțională există la nivelul entităților care formează Regatul Unit încă din Evul Mediu. Astfel, din perspectivă pur istorică, se subliniază adesea faptul că vechimea și continuitatea regulilor constituționale engleze fac dificilă cuprinderea lor într-un act juridic unic; aceasta constituie marca distincție a originalei Constituții britanice, care s-a dezvoltat organic, de-a lungul a mai multe secole, și, în ciuda pretinsei sale flexibilități sporite, în fapt a suferit foarte puține modificări de amploare, schimbările producându-se mai degrabă gradual. [...] Protecția drepturilor fundamentale a constituit principala motivație a adoptării primelor convenții constituționale ale Marii Britanii. De altfel, actele scrise ale acestei Constituții vii și flexibile cuprind în primul rând documente referitoare la protecția drepturilor, iar garantarea lor a fost constant asigurată de instanțele judecătorești ale Majestății Sale în virtutea principiului domniei legii (rule of law), astfel încât este într-adevăr paradoxal că abia în 1998, prin Human Rights Act, a fost formal introdusă în sistemul normativ intern al Marii Britanii Convenția Europeană a Drepturilor Omului. Cu toate acestea, și în ciuda dogmei suveranității parlamentare, Marea Britanie s-a adaptat rapid – la nivel atât normativ, Constituțiile statelor membre ale Uniunii Europene, practicii instituționale și judecătorești – la sistemul supranațional de protecție a drepturilor fundamentale."[13] Printre izvoarele care stau la baza acestor drepturi se numără: Magna Charta (1215), Petiția Dreptului (1628), Declarația drepturilor / Bill of Rights (1689), Legea cu privire la Drepturile omului / ratificarea Acordului european (1998) etc.

Constituția Statelor Unite ale Americii stipulează, în chiar primul amendament: „Congresul nu va elabora legi în vederea oficializării vreunei religii sau interzicerii liberului exercițiu al acesteia; sau pentru îngrădirea libertății de exprimare sau a libertății presei; sau a dreptului poporului de a se aduna pașnic și de a trimite petiții Guvernului pentru corectarea nedreptăților"[14].

În Constituția Federației Ruse, secțiunea I, titlul II, „Drepturile și libertățile omului și cetățeanului", art. 29 precizează: „1. Каждому гарантируется свобода мысли и слова. 2. Не допускаются пропаганда или агитация, возбуждающие социальную, расовую, национальную или религиозную ненависть и вражду. Запрещается пропаганда социального, расового, национального, религиозного или языкового превосходства. 3. Никто не может быть принужден к выражению своих мнений и убеждений или отказу от них. 4. Каждый имеет право свободно искать, получать, передавать, производить и распространять информацию любым законным способом. Перечень сведений, составляющих государственную тайну, определяется федеральным законом. 5. Гарантируется свобода массовой информации. Цензура запрещается"[15].

---

[13] *Constituția Regatului Unit al Marii Britanii și Irlandei de Nord. Prezentare generală*, prof. univ. dr. Elena Simina Tănăsescu. Disponibil: https://constitutii.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/marea-britanie.pdf (accesat: 11.12.2024).

[14] https://constitution.congress.gov/constitution/amendment-1/ (accesat: 11.12.2024).

[15] „1. Fiecăruia i se garantează libertatea gândirii și a cuvântului. 2. Propaganda sau agitația care incită la ură și dușmănie socială, rasială, națională sau religioasă nu este permisă. Este interzisă propaganda de origine socială, rasială, națională, religioasă sau lingvistică. 3. Nimeni nu poate fi forțat să-și exprime opiniile și convingerile sau să renunțe la ele. 4. Fiecare are dreptul la libertatea de a căuta, primi, transmite, produce și răspândi informația în orice mod legal. Lista informațiilor care constituie un secret de stat este stabilită de legea federală. 5. Libertatea mass-mediei este garantată. Cenzura este interzisă.". În: *Конституция Российской Федерации.* Disponibil: https://constitutii.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/01/constitutionrf.pdf (accesat: 11.12.2024).

Constituția Republicii Populare Chineze, partea I, precizează, la art. 35: „Cetățenii Republicii Populare Chineze au libertatea de exprimare, libertatea presei, de adunare, de asociere, de procesiune și de demonstrație”[16].

Din această analiză se poate observa lesne că toate regimurile democratice sau autoritare/totalitare pun la loc de cinste, în legea fundamentală, drepturile cetățenești și libertatea de exprimare. Cum această libertate este un atribut al democrației, descoperim că, de fapt, regimurile nedemocratice, deși critică acerb democrația, nu se sfiesc să copieze, până la identificare, paragrafele cuprinse în constituțiile statelor liberale. Să le copieze, dar să nu le respecte.

Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, adoptată în Franța anului 1793, stipula, la art. 11: „Comunicarea liberă a gândurilor și opiniilor este unul din drepturile cele mai de preț ale omului; orice cetățean poate deci să vorbească, să scrie și să tipărească liber, în afara cazurilor prevăzute prin lege, în care va trebui să răspundă de folosirea abuzivă a acestei libertăți”[17].

„La nivel mondial, libertatea de exprimare este consacrată în dispozițiile art. 19 din Declarația Universală a Drepturilor Omului, adoptată de ONU, în anul 1948. Ca această declarație să devină aplicabilă, statele au semnat un tratat pe care s-au angajat să-l respecte (printre ele s-a aflat și România). Așa a apărut Pactul Internațional cu privire la Drepturile Civile și Politice, care, tot la articolul 19, reglementează libertatea de exprimare.”[18] Declarația Universală a Drepturilor Omului, adoptată în anul 1948 de Organizația Națiunilor Unite, preciza la art. 19: „Orice om are dreptul la libertatea opiniilor și exprimării; acest drept include libertatea de a avea opinii fără imixtiune din afară, precum și libertatea de a căuta, de a primi și de a răspândi informații și idei prin orice mijloace și independent de frontierele de stat”[19].

„La nivelul continentului nostru există două organizații din care România face parte: Consiliul Europei – care privește drepturile omului și Uniunea Europeană – care privește cooperarea politică și economică. Un tratat important semnat de toate cele 47 de state membre ale Consiliului Europei se numește Convenția pentru apărarea drepturilor omului și a libertăților fundamentale (pe scurt, Convenția europeană privind drepturile omului). Acest tratat a apărut în anul 1950 și este aplicat în România începând cu anul 1993. […] La nivelul Uniunii Europene, a apărut în anul 2000 Carta drepturilor fundamentale ale Uniunii Europene, care se aplică începând cu anul 2010 în toate cele 27 de state membre. Libertatea de exprimare este cuprinsă la articolul 11, Libertatea de exprimare și de informare: (1) Orice persoană are dreptul la libertatea de exprimare. Acest drept cuprinde libertatea de opinie și libertatea de a primi sau de a transmite informații sau idei fără amestecul autorităților publice și fără a ține seama de frontiere. (2) Libertatea și pluralismul mijloacelor de informare în masă sunt respectate.”[20]

Cum libertatea de exprimare a reprezentat, dintotdeauna, un atribut al democrației, puterea politică a încercat să limiteze în primul rând puterea presei, care, în perioada ante-in-

16 Dragoș Lucian Ivan. *Constituția Republicii Populare Chineze* – text integral, 15 noiembrie 2019. Disponibil: https://www.juridice.ro/660258/constitutia-republicii-populare-chineze-text-integral.html (accesat: 11.12.2024).

17 https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen (accesat: 11.12.2924).

18 Clop Gianina. *Conceptul de „libertate de exprimare”*, 24 februarie 2021. Disponibil: https://vedemjust.ro/libertate-de-exprimare/ (accesat: 12.12.2024).

19 *Declarația Universală a Drepturilor Omului*. Disponibil: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rum.pdf (accesat: 12.12.2024).

20 *Jurnalul Oficial al Uniunii Europene*, C 326/391. Disponibil: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012P/TXT26.10.2012 (accesat: 12.12.2024).

ternet, era socotită drept principalul pericol pentru stat. Astfel, se naște războiul mai mult sau mai puțin declarat între presă și putere, iar opinia publică a acordat un credit nemaiîntâlnit celei dintâi, pe care o socotea principalul aliat împotriva abuzurilor statului (presa – câinele de pază al democrației).

Astăzi, în mod paradoxal, asistăm la o altă situație: statul este nevoit să ia măsuri, inclusiv în țările democratice, pentru a proteja cetățenii/consumatorii de media, de efectele nefaste ale unora dintre materialele prezentate de presă, inclusiv împotriva rețelelor de interacțiune socială.

S-a petrecut ceva cu democrația? Aceste măsuri reprezintă un atentat la adresa valorilor democratice? Profitând de libertățile și drepturile cetățenești, în democrații consolidate, libertatea de expresie permite unor demagogi să pună sub semnul întrebării chiar fundamentele democrației?

Aristotel, în *Politica*, scrisă în secolul al IV-lea î.H., amintea de cele șase forme de guvernământ pentru comunitățile umane. Trei dintre acestea erau socotite a fi bune – monarhia, aristocrația, politeia. Celelalte trei erau pervertite (rele) – tirania, oligarhia, democrația. Filozoful preciza însă că dintre cele pervertite, democrația este cea mai puțin rea. Tot el făcea o afirmație care poate părea șocantă astăzi: democrația este drumul cel mai scurt către dictatură. Logica sa era următoarea: tensiunile sociale între bogați și săraci (între grupurile sociale) se vor acutiza; cei defavorizați vor voi să ajungă la demnitățile și privilegiile clasei aflate la putere; de nemulțumirile celor dintâi vor profita demagogii, care vor deveni portdrapele ale anarhiei; vor izbucni revolte și mișcările sociale violente se vor transforma într-un război civil; după ani de lupte, cetățenii obosiți și afectați deopotrivă vor voi întoarcerea la vechea stare de lucruri, dar nimeni nu poate să readucă pacea; în disperare de cauză, toți se îndreaptă către un om de mână forte, capabil să reinstaureze calmul, fie și prin forță; acel om de mână forte este văzut ca un salvator, dar acesta, de fapt, devine un dictator.

Sună oarecum cunoscut, dacă ne raportăm la ceea ce se întâmplă în multe țări, mai ales în perioada alegerilor. Jurnalistul Gabriel Klimowicz oferă varianta modernă a ideii promovate de Aristotel într-unul dintre volumele *Mediamorfoze*: 1. Lansarea. Știrea falsă este „lansată la apă" într-un tabloid cu audiență. 2. Răspândirea. Știrea este preluată de radiouri. Unele o fac în mod intenționat, fiind aservite. Cele neaservite o publică, pentru că are elementele de senzațional care pot aduce audiență. De la radio, știrea este preluată de televiziuni, iar reporterii vin cu elemente noi, care îi dau credibilitate. 3. Notorietatea și credibilitatea. Este rândul formatorilor de opinie să intervină, iar subiectul este dezbătut în talk-show-uri. Politicienii vizați vor fi demonizați și linșați mediatic. 4. Generalizarea. Știrea este distribuită de întreaga presă, inclusiv cea mainstream, și devine „problemă de stat". 5. Implicarea opoziției politice. Politicienii anti-putere vor profita de acest moment, pentru a lansa atacuri tot mai dure împotriva inamicilor, aceștia din urmă fiind acuzați de faptul că nu pot ține situația sub control sau că utilizează mijloace violente. 6. Implicarea „societății civile" – indignarea civică. Multe dintre ONG-uri sunt, de fapt, create cu scopuri și din fonduri obscure. Acestea vor promova știrea, amplificând tensiunile sociale. 7. Intervenția mediilor de socializare. Trolii profită de acest moment pentru a-și manifesta indignarea: „Așa nu se mai poate!", „Să ieșim în stradă!" Mesajele lor sunt diseminate de o mulțime de „idioți utili", care nu realizează că sunt niște instrumente în mâinile păpușarilor nevăzuți. 8. Manifestațiile de stradă. Adevăratul organizator al mitingurilor este, invariabil, necunoscut. Demonstrațiile sunt „spontane", iar acestea constituie un bun mijloc pentru soldații războiului hibrid de a organiza acțiuni violente împotriva forțelor de ordine. Violența asigură

o bună vizibilitate, atât în țară, cât și în străinătate. Așadar, vorbim despre o „revoluție fără lideri". 9. Autoritățile vor fi silite să riposteze. Este exact ceea ce așteaptă organizatorii din umbră, pentru a clama că „statul polițienesc" își ucide propriii cetățeni. Reacția va fi una anti-regim. 10. Dezbinarea populației. În funcție de simpatii și afinități, populația se va împărți în două tabere. Cele două tabere se vor urî cu strășnicie și se vor ciocni violent. 11. Demisia guvernului. Intervine după evenimente violente, soldate cu morți și răniți. Dar pacea socială nu se instaurează, pentru că cei care vin la putere trebuie să-și asigure spatele pentru a nu fi, la rândul lor, victime[21].

Democrația modernă (atlantică) a stabilizat puterile în stat pentru a se controla reciproc și a face imposibile derapajele. Presa, datorită rolului său social, de câine de pază al democrației, a fost numită „cea de-a patra putere în stat". Dar mai este azi presa apărătoarea democrației? Mai caută aceasta adevărul? Opinia noastră este că adevărul a încetat să mai fie important. Acesta a fost relativizat. Astăzi, media, sub toate formele ei, caută senzaționalul.

Dar ce este adevărul? Cine mai spune adevărul? Cum îl deosebim de fals și de manipulare? În media, în mod paradoxal, pe măsură ce impactul tehnologic este în creștere, calitatea jurnaliștilor este în descreștere. Documentarea jurnalistului a fost înlocuită de fenomenul copy paste, iar jurnalismul de teren a fost înlocuit de jurnalismul de birou. S-a născut o nouă limbă de lemn, iar sursele nu mai sunt verificate, în goana după primordialitatea știrii.

Apariția social media și a „creatorilor de conținut" a complicat lucrurile. Evident că social media nu e media, chiar dacă „media" apare în ambii termeni. Nu este media, pentru că nu e făcută de jurnaliști, nu este media, pentru că nu respectă nicio regulă standard de alcătuire a materialelor jurnalistice. Și nu e media, pentru că, în sfârșit, cei care postează pe rețelele sociale nu au nicio idee despre ceea ce presupune deontologia mijloacelor de informare în masă. Unii vor spune că nici jurnaliștii nu mai țin cont de asemenea „fleacuri". Adevărat, însă măcar aceștia au habar și pot face distincția între ceea ce se poate scrie și ceea ce depășește limitele deontologice. Această „linie roșie" lipsește în cazul influencerilor și creatorilor de conținut, care clamează, obsesiv, imperativul respectării libertății de exprimare.

Se mai petrece un fenomen: dacă, inițial, social media se „hrănea" cu informațiile copiate din presa mainstream, acum, presa clasică se alimentează cu subiecte luate din social media; demisii, divorțuri, căsătorii. Cu alte cuvinte, pseudojurnalismul „a luat fața" jurnalismului. De ce s-a petrecut asta?

Noile provocări generate de războiul informațional pun sub semnul întrebării adevărul, și un public tot mai bulversat a căzut în mâna trolilor și boților, a agenților de influență, transformând consumatorii de social media în „idioți utili", care rostogolesc fake-urile, fără să realizeze că sunt trași pe sfoară sau, de multe ori, fără să le pese că sunt mințiți (exemplele sunt nenumărate: Turnul Eiffel e construit din bare de oțel pe care e scris „Made in Romania", mama și fiica – piloți de avion, peisaje postate ca fiind din România, dar provenind din China, Germania etc.). Cei mai mulți utilizatori ai platformelor sociale au ajuns să trăiască în camere de ecou și colportează doar informațiile pe care le primesc acolo, fiind convinși că acela este adevărul și toată lumea crede în acel „adevăr".

Trolii, cei care agită spiritele în mediul online, sunt un element esențial al războiului hibrid. Ei nu acționează la întâmplare, au un plan, un patron, un salariu și un target. „La origine, trolii pot fi găsiți în folclorul scandinav, descriși drept creaturi răuvoitoare și dizgrațioase – fie pitici, fie uriași, orice, dar nu normali – care trăiau izolate, de regulă în locuri neprietenoase, precum peșterile. Nu se știe cu precizie când au apărut «trolii de internet», cel mai probabil prin anii 1980, când, odată cu dezvoltarea internetului, s-au creat formele de socializare digi-

[21] Gabriel Klimowicz. *Fake news în războiul hibrid*. În: Cătălin Negoiță. *Mediamorfoze V Reflectare, (de) formare și fake news în spațiul mediatic și cultural*. București: Tritonic, 2020, pp. 243-247.

tală precum grupurile, forumurile sau listele de discuții. Cert e că prima atestare documentară a termenului este fixată de *Oxford English Dictionary* în 1992. Și, ironic aș zice, era o practică amical-ironică de a identifica noii veniți pe un forum, aruncându-le o temă – de regulă absurdă – care se discutase anterior și pe care «veteranii» o tranșaseră. Dacă mușcau nada, era clar: erau pifani. În timp, practica ducerii cu nada – pentru că trolling poate însemna și asta – și-a pierdut caracterul benign și a devenit echivalentă cu efortul coordonat și intenționat de a devia discuția spre o altă direcție – sau spre niciuna. Încă o dată ironic, asistăm la transformarea unui personaj imaginar într-un personaj digital, la fel de destrupate și sulfuroase ambele."[22]

Astăzi, forumurile de discuții de pe internet sunt în mâna trolilor. Rolul lor este acela de a deturna discuțiile de la logica lor inițială, de a o îndrepta către piste false, de a crea conflicte între „combatanți", care vor sfârși prin a se înjura și amenința reciproc. Trolii, care au mai multe profiluri, promovează narațiuni ale unei entități interesate în destabilizarea situației dintr-o țară, regiune geografică etc. Ei intenționează să inducă neîncredere și alienare în rândul societății, promovând false narațiuni. Cele mai multe astfel de narațiuni vin din spațiul estic, iar cuvintele liderului de la Kremlin sunt rostogolite în felurite moduri. Iată un discurs real al acestuia, care a devenit „bază de lucru" pentru troli: „Europa se dezintegrează într-o mișcare centrifugă din ce în ce mai puternică, statele naționale revoltându-se împotriva planurilor Bruxelles-ului de a le transforma în colonii; mișcările de stradă sunt tot mai numeroase; UE este condusă de un lobby secret pedofil care smulge copiii din brațele familiilor lor și îi încredințează unor familii de homosexuali (pedofilia urmând a fi legalizată în UE); Ucraina este condusă de o juntă fascistă care a început exterminarea în masă a rușilor din Donbas; americanii vor să înceapă un război cu Rusia, așa cum au făcut și în Siria, unde au creat și înarmat ISIS; SUA a generat criza refugiaților pentru a supune Europa; oligarhia mondială (al cărei exponent este Soros) finanțează revoluții colorate pentru a confisca puterea prin lovituri de stat; democrația populară este atacată de statul paralel etc.

În același timp, Rusia este apărătoarea valorilor tradiționale, singura care poate salva Occidentul, așa cum l-a salvat și de fascism prin jertfa din Marele Război pentru Apărarea Patriei. […] Occidentul pune credința în Dumnezeu și credința în Satana pe același plan"[23].

Andrei Șașnikov, jurnalist la „Novaia gazeta", infiltrat în această zonă obscură, prezintă modul de lucru al trolilor: „Era studiată cu atenție structura demografică a rețelelor sociale din țările vizate, comportamentul celor care postează, cine sunt liderii politici, audiențele media și social media, proprietarii acestora, poziția lor față de Rusia etc. Trolii lucrau în echipe, grupuri de câte 20 de persoane, cu trei editori, care verificau postările și percepeau amenzi, dacă nu exista conținut adecvat sau dacă acesta era copiat"[24].

Ca să-și poată atinge scopul, trolii au nevoie de „idioți utili". „Termenul este prezent, începând din anii 40, în articole din presă și în discursurile unor politicieni. Spre exemplu, economistul Ludwig von Mises vorbește în cartea sa *Planned Chaos* despre inocenții utili, termen despre care susține că era folosit de comuniști pentru a-i descrie pe liberali."[25] „Idiotul util" este

[22] Ioana Avădani. Cine te-a plătit să scrii despre troli? În: *Dilema veche*. 2020, 3-11 noiembrie. Disponibil: https://dilemaveche.ro/sectiune/la-fata-timpului/cine-te-a-platit-sa-scrii-despre-troli-631456.html (accesat: 12.12.2024).

[23] Marian Voicu. *Matrioșka mincinoșilor: Fake news, manipulare, populism*. București: Humanitas, 2018, p. 15.

[24] Cătălin Negoiță. Hybrid Warfare, Trolls, Agents of Influence, Useful Idiots. În: Delia Oprea. *Journal of Interdisciplinary Cross-Border Studies*. 2023, vol. 7, no. 1. Disponibil: http://www.across-journal.com/index.php/across/issue/view/13 (accesat: 19.11.2024).

[25] *Analiză Dan Lungu: Războiul „idioților utili". Câți agenți de influență are Rusia în România?* Disponibil: https://alba24.ro/analiza-dan-lungu-razboiul-idiotilor-utili-cati-agenti-de-influenta-are-rusia-in-romania-903737.html (accesat: 11.11.2024).

propagandistul involuntar al unei cauze de ale cărei scopuri nu este pe deplin conștient și care e folosit cinic de păpușari. „Astăzi, realitatea este atât de complexă, încât este greu de descifrat până și de oamenii educați. Cei mai mulți indivizi acceptă ca alții să gândească pentru ei și le preiau sloganurile."[26]

Tipologia „idioților utili" este diversă; există „idioți utili" permanenți sau sporadici. „Cei dintâi sunt frustrații, neîmpliniții profesional sau indivizii antisistem, în timp ce în cea de-a doua categorie se află persoane care reacționează emoțional la anumite teme care le sensibilizează. Ar fi greșit să cădem în capcana teoriei conform căreia idioții utili sunt persoane fără pregătire. Desigur, cei mai mulți provin din această zonă, însă întâlnim suficiente cazuri de idioți utili cu studii superioare, cu convingeri anti-sistem sau extremiste."[27]

La tot acest „ghiveci" adăugăm agenții de influență ai unor entități statale. Aceștia sunt cel mai greu de dovedit, chiar dacă discursurile lor indică clar politica pe care o duc. „Agenții de influență sunt recrutați din peisajul politic, economic, social, mediatic, de obicei, prin tactica cumpărării, însă nu sunt puține cazurile în care aceștia sunt fabricați din rândul indivizilor care vor să acceadă pe scara socială, au anumite calități, iar puterea străină le speculează slăbiciunile. Agenții de influență provin din domenii diferite. Fiecare are rostul său: politicianul sau analistul politic contestă calitatea exercițiului de guvernare și a democrației, în general; economistul deplânge soarta economiei, pusă pe butuci, prin aderarea la UE, precum și creșterea nivelului de sărăcie, în timp ce, în zona culturii, este deplânsă pierderea identității naționale, a valorilor autohtone, a tradițiilor și imitarea unei forme fără fond, impusă sau adoptată din Occident."[28]

Cum putem opri acest periculos vârtej, care pare să destabilizeze întreaga societate? Deontologii pun pe primul plan educația media. Cursuri care să fie predate de la cele mai fragede vârste. Și care să ne învețe să depistăm manipulările de orice fel. Problema este aceea că cetățenilor nu le pasă dacă apreciază sau distribuie o informație falsă. Important este ca acea informație să cadreze cu propriile convingeri.

Să nu fim naivi, fiecare dintre noi a fost, măcar o dată, „idiot util". Unora se pare că nu le displace postura aceasta. Consumatorii de media nu realizează, încă, faptul că sunt complet responsabili de modul în care promovează informația în social media.

Cazul alegerilor prezidențiale din Republica Moldova și România sunt relevante din acest punct de vedere. „Ziarul de gardă", printr-un jurnalist infiltrat în grupul susținătorilor condamnatului Ilan Șor, a documentat implicarea profundă a oamenilor Moscovei, în încercarea de deturnare a votului cetățenilor moldoveni, nu doar prin bani, ci și cu ajutorul narațiunilor false, care au invadat internetul[29]. Paradoxal (sau poate nu), primul tur al alegerilor prezidențiale din România a arătat fațetele profunde a ceea ce înseamnă un război informațional, dus în numele „libertății de expresie". S-a constatat, cu acest prilej, că românii din Republica Moldova au fost mult mai bine „vaccinați" la capitolul „propagandă" decât românii, care nu s-au mai confruntat cu o astfel de situație. „Libertatea de expresie" a adus din fundul TikTok-ului un personaj bizar, cu o filozofie mesianică, asemenea acelor demagogi de care pomenea Aristotel, demagogi care cheamă masele la nesupunere și promovează haosul și războiul civil. Nu mai vorbim despre

---

26 Cătălin Negoiță. *Op. cit.*

27 *Ibidem*.

28 *Ibidem*.

29 În slujba Moscovei. ȘefiȘORii. Cine sunt „tanti Raia", „Saşa", „Oleg" ori Svetlana Stanchevici – protagoniștii investigației „În slujba Moscovei", 18 octombrie 2024. Disponibil: https://www.zdg.md/investigatii/video-in-slujba-moscovei-sefisorii-cine-sunt-tanti-raia-sasa-oleg-ori-svetlana-stanchevici-protagonistii-investigatiei-in-slujba-moscovei/ (accesat: 14.12.2024).

aberațiile *in integrum* ale candidatului „președinte ales", care reprezintă o obscenitate la adresa unei „trestii gânditoare". Dar când mesajul e distribuit de pe multele platforme online, trestiile (sau cele mai multe dintre acestea) refuză să mai gândească.

Întrebarea pe care și-o pun mulți dintre cei care analizează fenomenele de început de apocalipsă, generate de războiul informațional, în care platformele sociale au un rol esențial, iar patronii acestora încep să se considere egalii lui Moise, Isus, Mahomed și Buda, este următoarea: cum poate fi stopat un astfel de asalt împotriva democrației, pentru că, în acest moment, rețelele de interacțiune socială reprezintă un real pericol la adresa acesteia. Să se lucreze cu aceleași arme? Dar un război informațional naște, automat, un alt război informațional.

Deontologii susțin că libertatea de expresie nu trebuie, în nicio variantă, să fie alterată de măsuri legislative. Dar, în absența acestora, asistăm, neputincioși, la disoluția democrației. Societatea umană, statul s-au născut din nevoia de a reglementa relațiile dintre indivizi și grupurile sociale, pentru a se diferenția de natura primară, unde domnește legea celui mai puternic. Astăzi, privim stupefiați cum indivizii sunt fascinați exact de cei care amenință cu legea junglei, în virtutea dreptului celui mai tare (vezi: Putin în Ucraina; declarațiile incredibile și iresponsabile ale lui Trump, vizând drepturile SUA asupra Canadei, Groenlandei și Canalului Panama).

Ce fac statele pentru a ține sub control explozia de știri false, care contribuie la sporirea tensiunilor sociale, a tensiunilor între state? Ioana Avădani, președintele Centrului pentru Jurnalism Independent, analiza măsurile luate de unele state până în anul 2020. Aceste măsuri sunt preventive sau punitive: legea NetzD, în Germania (2017); amendamentele la legile informației, în Federația Rusă (2019); legea Fake News, în Filipine (2017); legea cu privire la lupta contra manipulării informației, Franța (2018); legile anti-fake news din Malaysia și Singapore etc. Unele legi prevăd amenzi de ordinul milioanelor de euro, altele prevăd și pedepse cu închisoarea[30].

În România, CNA a căpătat responsabilități și în domeniul controlului internetului. Aceasta a trezit nenumărate proteste din partea utilizatorilor platformelor sociale, care se plâng că le este încălcată libertatea de expresie. Munca se face cu oameni puțini, iar procedurile sunt greoaie, postfactum.

În Marea Britanie, de pildă, în anul 2023, a fost adoptată Legea Siguranței Online, „criticată pentru faptul că încurajează Ofcom (autoritatea britanică de monitorizare a audiovizualului) să joace rolul polițistului care decide ce discurs este acceptabil online"[31].

Experiența românească din primul tur al alegerilor prezidențiale se pare că i-a trezit pe mulți dintre politicienii occidentali, care nu au sesizat pericolul latent din spatele platformelor sociale, iar noile decizii ale proprietarilor americani ai giganților online nu fac decât să determine sporirea îngrijorării. Desigur, este nevoie de educație media, dar, credem noi, este nevoie și de măsuri urgente, care să apere democrația de cei care vor să o distrugă, clamând libertatea de exprimare.

---

30 Ioana Avădani. Fake news. Fake laws? Meritele și limitările reglementării prin lege în combaterea deziformării. În: Cătălin Negoiță. *Mediamorfoze V Reflectare, (de)formare și fake news în spațiul mediatic și cultural*. București: Tritonic, 2020, pp. 34-48.

31 Nicolae Comănescu. *Marea Britanie, sufocată de probleme. Libertatea de exprimare, în pericol*, 6 aprilie 2024. Disponibil: https://evz.ro/marea-britanie-sufocata-de-probleme-libertatea-de-exprimare-in-pericol.html (accesat: 11.12.2024).

Bibliografie:

Acte juridice

1. *Конституция Российской Федерации.* Disponibil: https://constitutii.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/01/constitutionrf.pdf.
2. *Constituția Regatului Unit al Marii Britanii și Irlandei de Nord.* Prezentare generală prof. univ. dr. Elena Simina Tănăsescu. Disponibil: https://constitutii.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/marea-britanie.pdf.
3. *Constituția Republicii Populare Române din 1948.* Textul actului publicat în M.O. nr. 87 13 apr. 1948. Disponibil: https://www.cdep.ro/pls/legis/legis_pck.htp_act_text?idt=1574
4. *Constituția Republicii Populare Române.* Emitent Marea Adunare Națională. Publicat în: Monitorul Oficial, nr. 1 din 27 septembrie 1952. Disponibil:
5. https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/14933
6. *Constituția României din 1866*. Textul actului publicat în M.O. nr. 142, 1 iun. 1866. Disponibil: https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/26844
7. *Constituția României din 1923*. Textul actului publicat în M.O. nr. 282, 29 mar. 1923. Disponibil: https://lege5.ro/Gratuit/g42tgnzy/art-5-despre-drepturile-romanilor-constitutia?dp=hazteobrguzq
8. *Constituția României*, titlul 2, cap. 2. *Drepturile și libertățile fundamentale*. Disponibil: https://www.cdep.ro/pls/dic/site.page?id=339
9. *Declarația Universală a Drepturilor Omului*. Disponibil: https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/rum.pdf
10. IVAN, Dragoș Lucian. *Constituția Republicii Populare Chineze* – text integral, 15 noiembrie 2019. Disponibil: https://www.juridice.ro/660258/constitutia-republicii-populare-chineze-text-integral.html

Materiale video

11. În slujba Moscovei. ȘefiȘORii. Cine sunt „tanti Raia", „Saşa", „Oleg" ori Svetlana Stanchevici – protagoniștii investigației „În slujba Moscovei", 18 octombrie 2024. Disponibil:
12. https://www.zdg.md/investigatii/video-in-slujba-moscovei-sefisorii-cine-sunt-tanti-raia-sasa-oleg-ori-svetlana-stanchevici-protagonistii-investigatiei-in-slujba-moscovei/

Articole

13. AVĂDANI, Ioana. Cine te-a plătit să scrii despre troli? În: *Dilema veche.* 2020, 3-11 noiembrie. Disponibil: https://dilemaveche.ro/sectiune/la-fata-timpului/cine-te-a-platit-sa-scrii-despre-troli-631456.html
14. CERCELESCU, Monica. *Libertatea presei vs. libertatea de exprimare a avocatului. Limite comune și specifice*, 9 decembrie 2015. Disponibil: https://www.juridice.ro/412841/libertatea-presei-vs-libertatea-de-exprimare-a-avocatului-limite-comune-si-specifice.html
15. CLOP, Gianina. *Conceptul de „libertate de exprimare"*, 24 februarie 2021. Disponibil: https://vedemjust.ro/libertate-de-exprimare/
16. COMĂNESCU, Nicolae. *Marea Britanie, sufocată de probleme. Libertatea de exprimare, în pericol*, 6 aprilie 2024. Disponibil:
17. https://evz.ro/marea-britanie-sufocata-de-probleme-libertatea-de-exprimare-in-pericol.html
18. *Analiză Dan Lungu: Războiul „idioților utili". Câți agenți de influență are Rusia în România?* Disponibil: https://alba24.ro/analiza-dan-lungu-razboiul-idiotilor-utili-cati-agenti-de-influenta-are-rusia-in-romania-903737.html

Lucrări

19. AVĂDANI, Ioana. Fake news. Fake laws? Meritele și limitările reglementării prin lege în combaterea deziformării. În: Cătălin Negoiță. *Mediamorfoze V Reflectare, (de)formare și fake news în spațiul mediatic și cultural*. București: Tritonic, 2020.
20. CERCELESCU, Carmen Monica. *Regimul juridic al presei. Drepturile și obligațiile jurnaliștilor*. București: Teora, 2002.
21. KLIMOWICZ, Gabriel. Fake news în războiul hibrid. În: Cătălin Negoiță. *Mediamorfoze V Reflectare, (de)formare și fake news în spațiul mediatic și cultural.* București: Tritonic, 2020.
22. NEGOIȚĂ, Cătălin. Hybrid Warfare, Trolls, Agents of Influence, Useful Idiots. În: Delia Oprea. *Journal of Interdisciplinary Cross-Border Studies*. 2023, vol. 7, no. 1, *Society, Communication and Politics. Discursive Patterns.* Disponibil: http://www.across-journal.com/index.php/across/issue/view/13
23. OBERDORFF, Henri. *Les Constitutions de l'Europe des Douze. La documentation française*. Paris, 1992.
24. VOICU, Marian. *Matrioșka mincinoșilor Fake news, manipulare, populism.* București: Humanitas, 2018.

Periodice

25. Jurnalul Oficial al Uniunii Europene. C 326/391.

Siteografie

26. https://presedinte.md/app/webroot/Constitutia_RM/Constitutia_RM_RO.pdf
27. https://constitutii.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/02/germania.pdf
28. https://constitution.congress.gov/constitution/amendment-1/
29. https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen
30. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012P/TXT26.10.2012

SECȚIA I

PROBLEME SENSIBILE ALE LUMII CONTEMPORANE REFLECTATE ÎN CERCETĂRILE ȘTIINȚIFICE DE LA ÎNCEPUTUL SEC. XXI

PROBLEMA CONFLICTULUI SOCIAL A SOCIETĂȚII TRADIȚIONALE ȘI ÎNCERCĂRI DE MODERNIZARE SOCIALĂ
(În baza încercărilor de rezolvare a problemei agrare în Basarabia în prima jumătate a secolului al XIX-lea)

THE PROBLEM OF SOCIAL CONFLICT OF TRADITIONAL SOCIETY AND SOCIAL MODERNIZATION ATTEMPTS
(Based on attempts to solve the agrarian problem in Bessarabia in the 19th century)

Valentin TOMULEȚ, dr. hab., prof. univ.,
Departamentul Istoria Românilor, Universală și Arheologie, USM
ORCID: 0000-0003-4696-2064

CZU: 94(478)"XX":63
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p42-57

Abstract. In the present article, the author addresses the issue of social conflict within traditional society and, using Bessarabia as an example, examines the attempts at social modernization undertaken by the imperial administration in the newly annexed territory.

The state, in order to prevent the destabilization of the entire system, assumes the role of reformer of the old social structures and institutions. Overcoming the forces that resist change, the state activates those new social elements that advocate for transformation towards modernization, a process that takes a cyclical form – reform or stagnation, evolution or revolution. Using the implementation of several agrarian regulations as an example, the author provides detailed evidence of the difficulties, specifics, and main stages of the social policy promoted by the imperial administration in Bessarabia, a policy that ultimately culminated in the application of the Agrarian Regulation of July 14, 1868.

Keywords: Bessarabia, Russian Empire, social conflict, modernization, agrarian regulation, social policy.

Formularea problemei

Încercările de a lămuri problema conflictului social a societății tradiționale, având ca exemplu Basarabia, periferie a Imperiului Rus, și a examina încercările de modernizare socială în teritoriul nou anexat constituie o problemă importantă, actuală și puțin investigată în literatura de specialitate, în pofida mai multor lucrări cu caracter social-economic care s-au scris în diferite perioade de timp[1].

[1] În acest sens, a se consulta: *Istoria, arheologia, etnografia Moldovei. Indice al literaturii sovietice*. Vol. I. 1918-1968. Chișinău, 1973, pp. 100-105, 111-118; Vol. II. 1969-1980. Chișinău, 1982, pp. 121-124, 127-131; MADAN, Ion. *Cercetări în domeniul științelor umanistice la Universitatea de Stat din Moldova*

Care au fost factorii ce au impus administrația regională și cea imperială să pună în discuție necesitatea rezolvării problemei agrare, atât în guberniile interne ruse, cât și la periferiile naționale? Care a fost ponderea protestelor și revendicărilor țărănești, în special creșterea exodului țăranilor în Moldova de peste Prut, în cazul Basarabiei, în tentativa procesului de modernizare socială? Care a fost rolul birocrației în acest proces? Au fost sau nu influențate încercările de modernizare socială de factorii externi, în special de procesele care au avut loc în principatele române sau acestea au depins în totalitate de rolul pe care și-l asuma statul ca factor de bază în procesul de reformare a structurilor și instituțiilor vechi sociale?

Iată doar câteva întrebări la care urmează să dăm răspuns în cadrul acestui succint studiu, nu înainte de a pune în discuție, doar tangențial, conceptele contemporane cu privire la tipologia formelor puterii de stat și rolul aparatului de stat în procesul de modernizare socială și instituțională.

Problema tipului și tipologiei formelor puterii de stat constituie nucleul metodologic principal expus în lucrările cunoscutului sociolog, filozof, istoric și economist german Max Weber (1864-1920)[2]. În înțelegerea subiectului pus în discuție vom expune succint, fără a intra în detalii, doar câteva idei ale distinsului cercetător.

Tipologia formelor puterii de stat

În limitele teoriei raționalizării relațiilor sociale, sociologia contemporană distinge trei tipuri de putere: *tradițională, rațională și carismatică*[3].

Conform viziunii lui Max Weber, *caracterul tradițional* al puterii se manifestă atunci când aceasta este bazată pe autoritatea din trecut, pe anumite legități patriarhale și norme religioase; *organizarea rațională* este în cazul în care se bazează pe un sistem de legități și norme stabilite special și cu un anumit scop pentru această putere. Forma rațională a puterii, în mare măsură, depinde de statutul individului în sistemul organizării ierarhice, unde capătă un caracter unificator; *puterea carismatică* se bazează pe principiile personale ale individului, pe personalitate. În perspectiva istorică, o asemenea putere se manifestă ca un tip de putere care are menirea de a ajuta trecerea de la forma tradițională de organizare la cea rațională[4].

În așa fel, fiecare reformare a sistemului politic, social și economic se prezintă ca rezultat și măsură de rezolvare a conflictului dintre organizarea tradițională a puterii, pe de o parte, și cea rațională, pe de altă parte.

Forma tradițională de organizare a puterii de stat în diferite regiuni și epoci istorice are un șir de particularități: stabilitatea istorică a împărțirii funcțiilor în aparatul administrativ; caracterul divers și nereglementat al ierarhiei posturilor și instituțiilor; reflectarea puterii prin metode tradiționale religioase, „trecutul etern" – autoritatea manierelor sfințite cu importanța excepțională și orientarea obișnuită de a le respecta; credința în sfințenia ordinii demult instalate și respectarea autorității și voinței stăpânului/suveranului.

(1974-1995). Contribuții bibliografice. Chișinău, 1996, pp. 384-395; Idem, *Istorie, arheologie, etnografie. 1981-2001. Contribuții bibliografice*. Chișinău, 2001, pp. 186-198; ȚURCANU, Ion. *Bibliografia istorică a Basarabiei* și *Transnistriei*, Chișinău, 2005, passim.

2 RAVENSCHI, Svetlana. *Concepțiile social-politice ale lui Max Weber și însemnătatea lor pentru contemporaneitate : Teză de doctorat*. Chișinău, 2001, p. 24.

3 *Dicționar de sociologie.* Coordonatori ZAMFIR, Cătălin, VLĂSCEANU, Lazăr. București, 1998, p. 479.

4 Mai detaliat a se vedea: WEBER, Max. *Etica protestantă* și *spiritul capitalismului*. București, 1993, pp. 13-15, 77-79, passim; Idem. *Politica, o vocație și o profesie*, București, 1946, pp. 9-33.

Cei care realizează puterea în sistemul dat sunt monarhii/regii/domnii etc., care ocupă poziţiile de vârf în ierarhia socială prin moştenire, iar dispoziţiile lor sunt strict obligatorii şi legitime, par a fi firești, fiindcă sunt justificate de voinţa divină.

Sistemul tradiţional de organizare a puterii de stat îşi are rădăcinile în normele patriarhale de administrare din trecut.

Trăsătura de bază a organizării raţionale prezintă: un sistem bazat strict pe norme şi drepturi de activitate a instituţiilor; o formă formală a ierarhiei administrării; prezenţa anumitor principii ce reglementează activitatea statului şi starea materială a diferitor grupări birocratice; dominaţia în virtutea legalităţii, în virtutea credinţei în obligaţie, necesitatea ordinii stabilite, a căror bază o constituie regulile raţionale stabilite special pentru această putere.

Puterea carismatică se bazează pe capacitatea liderului de a atrage şi a se impune prin calităţile proprii. Din perspectivă istorică, o asemenea putere se manifestă ca un tip de putere care are menirea de a ajuta trecerea de la forma organizării tradiţionale la cea raţională, altfel spus de la medieval la modern, în perspectivă mai largă.

Baza ei o constituie, de regulă, carisma, care se bazează pe devotamentul personal deplin şi încrederea personală. Cauzele unei asemenea atitudini faţă de putere pot fi diferite, însă de cele mai dese ori ele sunt reduse la posesia omului, care are putere asupra altor oameni, în baza unor calităţi deosebite, excelente, de conducător, proroc, conducător de armată, demagog, conducător politic etc.[5]

Astfel, fiecare încercare de reformare a sistemului politic şi social se prezintă ca rezultat şi măsură de rezolvare a conflictului dintre organizarea tradiţională a puterii, pe de o parte, şi cea raţională, pe de altă parte.

Epoca modernă determină noi corective în procesul raţionalizării administrative.

Dezvoltarea legăturilor economice, descoperirile geografice, răspândirea noilor forme de comunicaţie, ştiinţele tehnice unesc lumea într-o unică civilizaţie, fiecare element prezentându-se ca o parte a sistemului.

Modernizarea şi problema conflictului social a societăţii tradiţionale

Prin *modernizare* înţelegem, de fapt, schimbările care au loc în structura socială a societăţii tradiţionale.

Statul, pentru a preîntâmpina destabilizarea întregului sistem, ia rolul de reformator al structurilor şi instituţiilor vechi sociale – rolul de reglator al sistemului, când, învingând forţele de frânare, activează acele elemente sociale noi ce se pronunţă pentru schimbare, pentru transformare în direcţia modernizării, luând formă ciclică – *reformă sau stagnare, evoluţie sau revoluţie.*

Însă modernizarea, care are menirea de a aplana conflictul social, de cele mai multe ori, îl agită, îl provoacă, îi dă un nou impuls, conflict care se va manifestă la diferite niveluri diferit.

Conflictul cuprinde, de regulă, întreaga societate, manifestându-se ca un conflict la nivel macro: societatea se împarte în două lagăre/tabere duşmănoase – părtaşii şi duşmanii reformelor. Contradicţia este una obiectivă, fiindcă în societate sunt forţe/persoane interesate de păstrarea sistemului tradiţional şi forţe/persoane care vor să-l schimbe, să-l transforme, să-l înnoiască. În Rusia, în prima jumătate a secolului al XIX-lea, în componenţa căreia era Basarabia, masa de bază a populaţiei nu avea capacitatea să conştientizeze necesitatea reformelor.

---

[5] Mai detaliat a se vedea: ВЕБЕР, Макс. Хозяйство *и* общество. Очерки понимающей социологии. *IV.* Господство. Москва, 2019, с. 178-185; CIOARĂ, Cristina. Obiectivitate *ştiinţifică şi* perspectivism valoric la Max Weber. Symposion: În: *Revistă de ştiinţe socioumane*. 2010, Tomul 8, nr. 1(15), pp. 97-108.

Conflict la nivel micro era conflictul în interiorul unui grup relativ îngust, dar influent – al elitei dominante. În Rusia, în prima jumătate a secolului al XIX-lea, conflictul s-a manifestat în destabilizarea relațiilor și structurilor sociale bazate pe sistemul de iobăgie, ce devenea frâna de bază în procesul de modernizare a țării. Lichidarea iobăgiei ar fi însemnat restructurarea radicală a întregului sistem și a statului propriu-zis. Încălcarea consensului social s-a manifestat prin creșterea polarizării societății, schimbarea statutului juridic al nobilimii, dezvoltarea rapidă a relațiilor capitaliste, frânate în mare parte de sistemul vechi iobăgist, apariția și creșterea numărului burgheziei ca stare socială, acumulările inițiale sau primitive de capital, continuarea procesului de formare a pieței unice naționale etc. Răspunsul statului în perioada încălcării consensului social este *politica absolutismului luminat.* Drept instrument de bază, în viața politică se evidențiază activitatea legislativă a monarhilor luminați și a inițiativelor legislative[6].

Baza teoretică de restructurare a relațiilor sociale în secolul al XVIII-lea – prima jumătate a secolului al XIX-lea este doctrina dreptului natural. Problema centrală este de a lămuri conflictul dintre societate și stat, popor și putere, supuși și domnitor, cum să asigure controlul social asupra puterii, să pună în concordanță suveranitatea cu drepturile poporului.

Dreptul natural încerca să explice acest dualism prin concepția contractului social, să lămurească nu atât trecutul, ci să fundamenteze și să prognozeze viitorul ce urma să fie realizat. Expresia clasică a acestei idei și-a găsit exprimare în cunoscutul aforism al lui Voltaire: „Dacă aveți nevoie de legi bune, ardeți-le pe cele vechi și alcătuiți altele noi". Iar filozoful german I. Cant a formulat acest principiu în învățătura „imperativului categoric", ce presupune poziția activă a individului în lupta pentru dreptate și echitate socială[7].

Doctrina dreptului natural a jucat un rol important în perioada de trecere a statelor de la medieval la modern și este specifică ideologiei epocii iluminismului.

Încercări de modernizare socială în Basarabia în secolul al XIX-lea

a. Tentativa de aplicare în Basarabia a proiectului „Regulamentul din 1819"

În istoriografia rusă, cu precădere cea sovietică, se considera că încercarea de a rezolva problema țărănească, abolirea sistemului de iobăgie și înzestrarea țăranilor cu pământ au fost generate de creșterea treptată a mișcărilor țărănești, care au impus guvernul să înfăptuiască aceste reforme[8]. Aproximativ aceeași tendință poate fi urmărită în istoriografia sovietică din Republica Moldova[9].

Nu vom nega faptul că întețirea mișcărilor țărănești, alături de alte cauze majore, care au fost specifice și altor state monarhice, pe care nu le vom pune în discuție în studiul de față, au impus administrația imperială să se modernizeze, procesul fiind unul obiectiv, început încă din timpul domniei lui Petru cel Mare, de la începutul secolului al XVIII-lea, și se încadra în procesul general de modernizare și europenizare a țării.

După anexarea Basarabiei la Imperiul Rus, deși țăranii basarabeni, în urma reformei lui Constantin Mavrocordat erau liberi, creșterea plângerilor și reclamațiilor adresate de către diferite categorii de țărani și orășeni, extinderea exodului populației din Basarabia în Moldova de peste Prut demonstrau că impozitele, prestațiile și dările au crescut, iar de aici și revolta față

6 Наше Отечество. Опыт политической истории. Москва, 1991, с. 64-65.

7 *Ibidem*, p. 67-68.

8 ЗАЙОНЧКОВСКИЙ, П.А. Отмена крепостного права в России. Москва, 1968; ТОМСИНОВ, В.А. Крестьянская реформа 1861 года в России. Москва, 2012.

9 РОСУЛ, Я. Крестьяне Бессарабии (1812-1861 гг.). Кишинев, 1956, с. 251-351; ГРОСУЛ, Я., БУДАК, И. Крестьянская реформа 60-70 гг. *XIX* века *в* Бессарабии. Кишинев, 1956, с. 20-33.

de noul regim de ocupație. Respectiv, țăranii și orășenii încearcă să opună rezistență, să-și exprime nemulțumirea și protestul, formele de protest fiind dintre cele mai diverse[10]. La rândul său, administrația regională și cea imperială, susținute de boierii moldoveni și dvorenimea rusă, care a primit imense proprietăți funciare în Basarabia, răspundeau la intensificarea protestelor țărănești cu noi represiuni împotriva țăranilor.

Administrația centrală și cea regională nu puteau să înlăture protestele, revoltele, tulburările și revendicările țărănești doar prin metode represive, din considerentul că nu și-au consolidat bine pozițiile în regiune. Urmează să ținem cont și de faptul că, deși anevoios și cu mari obstacole, administrația imperială a pășit pe calea modernizării și raționalizării instituțiilor sociale și administrative. În plus, Basarabia urma să servească ca exemplu de bunăstare și normalitate pentru popoarele balcanice, unde Rusia avea interes.

Se simțea necesitatea adoptării unui regulament care ar reglementa relațiile dintre moșieri și țărani, lucru de care erau interesați și boierii. Încă în scrisoarea din 1814, semnată de 154 dintre cei mai mari boieri basarabeni, adresată, prin intermediul mitropolitului Gavriil Bănulescu-Bodoni, împăratului rus Alexandru I, Comitetului de Miniștri și Consiliului de Stat, se insista pe adoptarea unui regulament care ar stabili îndatoririle țăranilor față de moșier[11]. În plus, problema țărănească nu era una nouă pentru administrația rusă, era o problemă pusă în discuție în cercurile guvernante din Sankt Petersburg încă la începutul guvernării lui Alexandru I[12]. Ca rezultat, administrația imperială încearcă să caute noi metode și mijloace de soluționare a acestei probleme, nu doar pentru guberniile interne ruse, ci și pentru periferii. Cu atât mai mult că în Basarabia, situația devenea tot mai tensionată: se răspândeau zvonuri despre aplicarea în provincie a sistemului de iobăgie, se înrăutățea situația țăranilor din cauza epidemiilor de ciumă și holeră, care le-au afectat grav sănătatea etc.

După mai multe discuții, în 1816, în Basarabia au fost trimiși senatorii Hitrov și Gagarin, care aveau misiunea de a studia cauzele revoltelor țărănești din ținutul Hotin, unde bântuia holera, și, concomitent, problema referitoare la posibilitatea aplicării în provincie a unui nou regulament raportat la țărani[13].

În pofida acestor interese, soluționarea problemei era dictată și de soluționarea subiectului privind statutul Basarabiei în componența Imperiului Rus. Abia după aplicarea în practică a *Regulamentului organizării administrative a Basarabiei* din 1818, ce acorda regiunii o autonomie limitată și provizorie, a fost posibilă și examinarea chestiunii privind aplicarea în Basarabia a unui Regulament care ar reglementa relațiile dintre moșieri și țărani.

La insistența administrației imperiale, la 30 noiembrie 1818, rezidentul plenipotențiar

---

10 Mai detaliat a se vedea: TOMULEȚ, Valentin. *Protestele și revendicările populației din Basarabia (anii 1812-1828). Ediția a II-a, revăzută și adăugită*. București-Brăila, 2019, pp. 131-216.

11 A se vedea scrisoarea boierilor moldoveni din 1814 adresată lui Alexandru I, Comitetului de Miniștri și Consiliului de Stat *(Agenția Națională a Arhivelor/ANA, F. 2, inv. 1 d. 368, f. 117-118;* Кишиневские Епархиальные Ведомости*, 1902, c. 368-369;* Записки одесского общества истории *и* древности*, m. XXII,* Одесса*, 1900, c. 127-128).*

12 A se vedea, spre exemplu, tălmăcirea *Legii despre agricultorii liberi din 1803*, care prevedea eliberarea voluntară a șerbilor de către stăpânii lor, celor eliberați asigurându-li-se pământ, precum și înființarea de tribunale care urmau să vegheze la respectarea tuturor prevederilor (RIASANOVSKY, Nicolas V. *O istorie a Rusiei*, Iași, 2001, p. 319).

13 Diverse plângeri adresate de țăranii din diferite ținuturi ale Basarabiei senatorilor Hitrov și Gagarin pe parcursul anului 1820, a se vedea*:* TOMULEȚ, Valentin. *Protestele* și *revendicările populației din Basarabia (anii 1812-1828). Ediția a II-a, revăzută* și *adăugită*. București-Brăila, 2019, *doc. nr. 1128, 1130, 1135, 1139, 1141, 1240, 1244, 1243, 1247-1250, 1254-1266, 1269, 1270, 1272, 1273-1280, 1290, 1291.*

al Basarabiei, guvernatorul militar al Podoliei A.N. Bahmetev, în dispoziția adresată Guvernului Regional al Basarabiei, a instituit o comisie care urma să alcătuiască un nou regulament ce avea să reglementeze relațiile dintre moșieri și țărani. În dispoziție se stipula că comisia urma să alcătuiască un nou „Cod de legi de drept privat civil în baza legilor și obiceiurilor moldovenești”[14], adică în baza dreptului vechi românesc (obiceiul pământului). Președinte al comisiei a fost numit rezidentul plenipotențiar al Basarabiei A.N. Bahmetev, iar membri – cneazul Cantacuzino, serdarul Iordache Gafencu, funcționarul de clasa a IX-a Anapelo Bally, boierii Constantin Gafencu și Nicolae Leonard. Comisia a alcătuit un nou Regulament, care este înaintat spre discuție și aprobare în Consiliul Suprem al Basarabiei. După anumite discuții, la 16 mai 1819, Consiliul Suprem confirmă noul Regulament, iar pe parcursul lunii august, la tipografia Consiliului, au fost tipărite mai multe exemplare ale acestuia[15] pentru a fi adus la cunoștință boierilor și țărănimii[16].

Noul proiect al Regulamentului[17] avea menirea să contribuie la consolidarea pozițiilor moșierilor prin majorarea tuturor tipurilor de impozite, a boierescului și dijmei, să reglementeze relațiile dintre proprietarii funciari laici și ecleziastici și diferite categorii de țărani.

În preambulul Proiectului la „Regulamentul din 1819”, Consiliul Suprem menționează că instituirea noului Regulament a fost determinată de faptul că administrația imperială a primit numeroase rapoarte de la mareșalul nobilimii și moșierii din Basarabia, prin care era informată că aceștia dispun de numeroase informații parvenite de la ispravnici și Guvernul Regional despre constrângerea țăranilor din partea moșierilor[18]. Era expusă ideea de a „[…] reglementa relațiile dintre țărani și moșieri”[19].

Ar fi greșit însă să considerăm că discuțiile privind adoptarea acestui Regulament au fost generate doar de extinderea protestelor și revendicărilor populației din Basarabia, care au avut loc în primii ani după anexarea provinciei la Rusia, confirmate și prin numeroasele adresări ale țăranilor și orășenilor făcute guvernatorului civil – rezultat al înăspririi contradicțiilor sociale din Basarabia sub regimul dominației țariste.

Problema țărănească nu era o problemă nouă pentru administrația imperială. Alexandru I a întreprins măsuri concrete de a pune în discuție și a încerca soluționarea acestei probleme nu numai în guberniile interne ruse, dar, cum constatam anterior, și la periferiile naționale. În Basarabia nu se punea problema înfăptuirii unei reforme serioase care ar viza problema țărănească. Administrația imperială deocamdată studia și se familiariza cu situația economică și socială din teritoriul nou anexat. Urmau a fi luate în considerare și particularitățile existente în structura socială, proprietatea funciară, în sistemul de impozitare etc. La fel, trebuia stabilit statutul social și juridic al fiecărei categorii sociale în parte, necesitau reglementate relațiile dintre proprietarii de pământ și diferite categorii de țărani etc. Totodată, urma să se țină cont și de faptul că în anii 20 ai secolului al XIX-lea, aristocrația basarabeană s-a completat nu numai

[14] ANA, F. 5, inv. 1, d. 425, f. 1.

[15] MIHAIL, Paul, MIHAIL, Zamfira. *Acte în limba română tipărite în Basarabia. I. 1812-1830*. București, 1993, p. 150.

[16] Varianta în limba română a documentului a se vedea: MIHAIL, Paul, MIHAIL, Zamfira. *Op. cit.*, pp. 150-168.

[17] În limba rusă, documentul integral este intitulat: Постановление пунктов об обязанностях *к* владельцам вотчин царан или земледельцев Бессарабской области и о правах в даче им от владельцев поземельных угодий как для самих, так и скота их по силе журнала, заключенного в Бессарабском верховном Совете в 16 день мая 1819 года, сходственно молдавским учреждениям. Кишинев, 1819.

[18] MIHAIL, Paul, MIHAIL, Zamfira. *Op. cit.*, p. 151.

[19] *Ibidem*, p.152.

cu reprezentanți ai stărilor privilegiate locale, dar și cu reprezentați ai altor comunități etnice, în special din guberniile interne ruse și de peste hotare – bulgari, găgăuzi, germani etc., care au primit în Basarabia pământ și servicii de stat; de menționat că alții au primit ca moștenire pământuri în urma căsătoriilor. S-a schimbat și structura socială a țărănimii basarabene în urma colonizării organizate. Se conturează structura alogenă a multor orașe și târguri din Basarabia. Ca rezultat, țarismul era interesat să mențină liniștea în Basarabia, teritoriu care urma să devină cât se poate de atractiv pentru popoarele balcanice.

La baza Proiectului Regulamentului din 1819 au fost puse toate actele legislative referitoare la problema țărănească emise în Principatul Moldovei pe parcursul secolului al XVIII-lea – începutul secolului al XIX-lea[20]. Toate actele legislative au fost generalizate de Consiliul Suprem al Basarabiei în regulamentul cu denumirea „Regulamentul din 1819", conținutul rămânând în esență fără modificări.

Analizând politica socială a țarismului în Basarabia, pornind de la criteriul de bază Proiectul „Regulamentului din 1819", constatăm că politică național-colonială promovată de administrația imperială în teritoriul nou anexat era îndreptată spre consolidarea pozițiilor proprietarilor laici și ecleziastici. În baza analizei și confruntării actelor legislative pe subiectul țărănesc emise în perioada regimului turco-fanariot și a celui țarist, putem constata că acestea nu se deosebesc principial.

Conform Proiectului Regulamentului din 1819, țăranii basarabeni, ca și în trecut, se considerau formal liberi, dar, de fapt, erau dependenți de moșier, din simplul considerent că pământul era proprietatea moșierului. În majoritate, țăranii nu aveau pământ sau, dacă îl aveau, loturile erau destul de mici și nu le asigurau existența, ca urmare țăranul era nevoit să arendeze pământul de la moșier.

Regulamentul din 1819 era alcătuit din 9 capitole și includea 49 de paragrafe[21]. De menționat că actul nu a fost confirmat de administrația imperială și nu a fost aplicat în Basarabia, deși unele exemplare au fost răspândite în ținuturile ei, iar unii boieri au început să se ghideze de acesta.

Academicianul I.S. Grosul, analizând cauzele neaplicării în practică a Proiectului Regulamentului din 1819, expune punctul de vedere al administrației imperiale ruse referitor la esența reacționară a acestuia. Exemplu în acest sens a servit punctul de vedere al ministrului de interne, contele V.P. Kociubei, care scria că „principalul neajuns [...] al noului Proiect referitor la țărani, alcătuit în anul 1819, cât și al legilor anterioare, constă în faptul că Regulamentul

[20] Mai detaliat, a se vedea*:* hrisovul din 11 iulie 1745 despre interzicerea strămutării dintr-un loc în altul; așezământul boieresc al lui Grigore (III) Ghica din 1 ianuarie 1766; așezământul boieresc al lui Grigore Callimachi din 28 mai 1768; anafora Divanului Moldovei din 14 aprilie 1775 pentru adăugarea zilelor de muncă ale țăranilor față de stăpânii moșiilor; dispoziția lui Grigore (III) Ghica din 22 iunie 1776 către toți locuitorii; al doilea așezământ al lui Grigore (III) Ghica pentru îndatoririle către stăpânii moșiilor din 30 septembrie 1777, hrisovul lui Alexandru Ion Mavrocordat pentru danii din octombrie 1785, ponturile lui Mihai Suțu asupra îndatoririlor dintre locuitori și stăpânii de moșii din 28 decembrie 1794; hrisoavele lui Alexandru Constantin Moruzi editate în anii 1802-1806; punctele adoptate la ședința comună a Divanului Moldovei din septembrie 1804 și confirmate de Alexandru Moruzi; dispoziția caimacanilor moldoveni (rezidenții cneazului Constantin Ipsilanti) din 19 februarie 1804 adresată spătarului Denin; dispoziția acelorași caimacani din 27 februarie 1804 adresată Serdăriei de Orhei; punctele de vistierie din 23 aprilie 1810, alcătuite pentru un an și doar pentru un singur ținut Hotin etc. (MIHAIL, Paul, MIHAIL, Zamfira. *Op. cit.,* pp. 152-153).

[21] Analiza detaliată a proiectului Regulamentului din 1819, a se vedea*:* TOMULEȚ, Valentin. *Protestele* și *revendicările populației din Basarabia (anii 1812-1828). Ediția a II-a, revăzută* și *adăugită*. București-Brăila, 2019, pp. 111-130.

care stabilește cu mare exactitate prestațiile țăranilor conține contradicții esențiale: îi declară pe țărani liberi, însă le interzice să se strămute de pe o moșie pe alta, în același timp permițându-i proprietarului de pământ de a-i strămuta liber pe țărani; determină numai 12 zile lucrătoare pe an la proprietarul de pământ, dar stabilește pentru fiecare zi lucrătoare un volum de lucru care pare a fi peste puterile fiecărui țăran sau chiar ale unei familii întregi"[22]. Ministrul aduce drept argument opinia unui bogat proprietar funciar basarabean, potrivit căreia, „[…] dacă s-ar calcula cu exactitate tot timpul necesar pentru îndeplinirea lucrărilor indicate în Regulament, plus timpul cheltuit pe drum etc., apoi se va constata că în locul celor 12 zile lucrătoare pe an țăranul va pierde mai mult de 112 zile"[23]. Erau aduse în acest sens și alte argumente ale contelui V.P. Kociubei[24].

Analizând Proiectul Regulamentului din 1819, I.S. Grosul ajunge la concluzia că „[…] în rezultatul încadrării treptate a gospodăriilor moșierești în relațiile de piață, moșierii tind tot mai mult să majoreze numărul zilelor de boieresc pentru țărani. Moșierii basarabeni intenționau să stabilească un volum de boieresc analog celui prevăzut în guberniile centrale ale Rusiei"[25]. Însă administrația imperială își dădea bine seama de faptul că transpunerea în viață a Proiectului Regulamentului din 1819 va contribui direct la sporirea prestațiilor, iar aceasta, la rândul său, la acutizarea contradicțiilor sociale. Ca urmare, Proiectul Regulamentului din 1819 nu a fost confirmat.

În 1823, la dispoziția administrației imperiale, rezidentul plenipotențiar al Basarabiei I.N. Inzov, având ca bază Proiectul Regulamentului din 1819, alcătuiește un nou proiect, mai moderat, în care s-au făcut unele cedări țăranilor: a fost confirmat juridic dreptul lor de a trece liber pe alte pământuri, de a-și schimba liber locul de trai etc. Dar, și de data aceasta, la ședința Ministerului de Interne, proiectul lui Inzov a fost respins, sub pretextul că nu corespunde cerințelor moșierilor[26].

O altă tentativă de a întocmi un nou Regulament privitor la țăranii din Basarabia, la aceeași inițiativă a Ministerului de Interne, o întreprinde guvernatorul general al Novorosiei și Basarabiei, contele M.S. Voronțov. La 16 martie 1825, Proiectul noului Regulament[27] este discutat la ședința Consiliului Suprem al Basarabiei, la care au participat: viceguvernatorul Basarabiei, Wighel, funcționar de clasa a VI-a, mareșalul regional al nobilimii, Bașotă, funcționar de clasa a VI-a, președintele Tribunalului Penal, Curic, funcționar de clasa a V-a, și deputații: Donici, funcționar de clasa a VIII-a, Glavce, jitnicer, Ianov, funcționar de clasa a IX-a, și Stamo, funcționar de clasa a V-a[28]. În același an, Proiectul noului Regulament este prezentat Ministerului de Interne. După conținut, cel de-al treilea Proiect al Regulamentului privitor la țăranii din Basarabia era mult mai reacționar decât cele precedente.

I.S. Grosul, care a studiat amănunțit Proiectul Regulamentului lui M.S. Voronțov, nu a observat că acesta a fost elaborat în baza tezelor principale ale Regulamentului din 1803 despre „agricultorii liberi" din Rusia: înțelegerea benevolă dintre moșieri și țărani cu privire la mărimea lotului de pământ pe care aceștia urmau să-l primească de la moșieri, mărimea prestațiilor pe

---

22 *Apud* ГРОСУЛ, Я. Крестьяне Бессарабии *(1812-1861* гг.*)*. Кишинев, 1956, p. 297.

23 *Ibidem*, pp. 297-298.

24 Mai amănunțit despre punctul de vedere al contelui V.P. Kociubei a se vedea*:* ГРОСУЛ, Я. Крестьяне Бессарабии *(1812-1861* гг.*)*, pp. 297-299.

25 *Ibidem*, p. 298.

26 *Ibidem*, p. 299.

27 Proiectul era intitulat Проект постановления о обязанности царан к помещикам (ANA, F. 3, inv. 1, d. 568, p. II, f. 446).

28 Varianta detaliată a Proiectului a se vedea: ANA, F. 3, inv. 1, d. 568, p. II, f. 419, 446-452.

care țăranii urmau să le presteze în folosul moșierilor etc.[29] Pentru discutarea Proiectului Regulamentului, în 1826 a fost instituită o comisie specială din cei mai mari funcționari și boieri, care l-au respins, invocând că el satisface mai mult interesele țăranilor decât ale moșierilor, motiv pentru care s-a propus ca Proiectul să fie revăzut[30].

Comisia urma să stabilească principiile de bază în relațiile dintre moșieri și țărani, relații care urmau să se bazeze pe „acordul benevol stabilit între ambele părți"[31]. Însă împrejurările de ordin extern, legate de desfășurarea Războiului ruso-turc din anii 1828-1829, au tergiversat activitatea acestei comisii. Dar și după încheierea războiului, administrația imperială rusă nu se implică direct în soluționarea problemei agrare în Basarabia, fiind preocupată de pregătirea și adoptarea „Regulamentului organic" din 1832 din principatele române. Prin urmare, țarismul aștepta adoptarea Regulamentului în țările române, după care urma să adopte și un Regulament pentru Basarabia.

b. Regulamentul despre țărani sau agricultorii liberi ai Basarabiei din 24 ianuarie 1834

Discuțiile ce s-au purtat pe parcursul anilor în cadrul cercurilor guvernante regionale și imperiale între părtașii cursului moderat, în persoana lui I.N. Inzov, și ai cursului reacționar, în persoana lui M.S. Voronțov și V.P. Kociubei, au tergiversat aprobarea Regulamentului, care a fost aprobat și aplicat în practică, după mai multe redactări, abia în 1834[32].

Regulamentul privitor la țăranii din Basarabia din 1834[33] a fost adoptat în baza deciziei imperiale din 24 ianuarie 1834 și publicat la 21 februarie, în scopul reglementării relațiilor dintre moșierii și țăranii din regiune[34].

La baza adoptării Regulamentului despre țărani din 1834 au stat atât factori de ordin intern, cât și de ordin extern. Decizia Senatului Guvernant din 28 octombrie 1830 adoptată pe această problemă și adresată comisiei conținea câteva recomandări cu referire la proiectele precedente, care urmau să fie puse la baza adoptării Regulamentului pe problema țărănească pregătite de administrația regională, actele emise de domnii Moldovei și „Regulamentul despre țărani" editat la 1 noiembrie 1786 de împăratul austriac Iosif al II-lea pentru Bucovina[35]. În pofida acestui fapt, situația complicată din Basarabia, provocată de seceta și epidemiile de ciumă și holeră din anii 1830-1831, de creșterea revoltelor țărănești în Principatul Moldovei, în legătură cu aplicarea „Regulamentului organic" din 1832, a făcut ca administrația rusă să declare despre aplicarea în Basarabia a Regulamentului despre țărani abia la 24 ianuarie 1834, în perioada expirării termenului de activitate a administrației ruse în principate.

Regulamentul despre țărani sau agricultorii liberi din regiunea Basarabia, adoptat la 24

---

29 ГРОСУЛ, Я. Крестьяне Бессарабии *(1812-1861* гг.*)*, p. 300.

30 TOMULEȚ, Valentin. *Protestele* și *revendicările populației din Basarabia (anii 1812-1828). Ediția a II-a, revăzută* și *adăugită*, București-Brăila, 2019, p. 130.

31 Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ). Собр. II, т. I, 1826, № 340, СПб., 1830, p. 461.

32 „Regulamentul despre țărani sau agricultorii liberi ai Basarabiei din 24 ianuarie 1834" a consulta detaliat: TOMULEȚ, Valentin. *Basarabia în epoca modernă (1812-1918) (Instituții, regulamente, termeni)*. Ediția a III-a, revăzută și adăugită. Iași, 2014, pp. 473-478.

33 Denumirea completă a regulamentului: Положение *о* царанах или свободных земледельцах Бессарабской области *от 24 января 1834 года.*

34 ПСЗРИ. Собр. II, т. IX, отд. первое, 1834, № 6739, СПб., 1835, pp. 75-81.

35 Arhiva Istorică de Stat din Rusia (AISR), F. 1285, inv. 17, d. 85, f. 10-verso.

ianuarie 1834, era alcătuit din preambul, 4 capitole structurate în 68 de articole. În preambul se arăta cauza principală care a determinat adoptarea Regulamentului și se evidenția interesul țarismului în rezolvarea problemei țărănești.

Capitolul I, *Despre înțelegerile reciproce dintre proprietarii funciari și țărani,* includea 14 articole și se referea, în fond, la relațiile dintre moșieri și țărani. După expirarea termenului de 2 ani de la data publicării Regulamentului, dar nu mai târziu de 23 aprilie 1836, proprietarii funciari din Basarabia erau obligați să încheie cu țăranii care trăiau pe pământurile lor sau cu cei care ulterior se vor așeza pe aceste pământuri contracte scrise, în care se vor indica prestațiile pe care țăranii erau obligați să le îndeplinească pentru folosirea pământului. Contractele puteau fi încheiate pe un termen de la 3 la 20 de ani. În contract erau stipulate: suprafața pământului și loturile suplimentare care erau puse la dispoziția țăranilor; îndatoririle reciproce ale țăranilor pentru pământul și loturile suplimentare acordate de moșier; termenul de acțiune a condițiilor stipulate în contract. Regulamentul revedea că îndatoririle țăranilor față de moșieri puteau fi îndeplinite reieșind din înțelegerea benevolă: în bani, în produse agricole sau în alt tip de produse, fie în zile muncă. În cazul în care unii țărani sau întreaga comunitate sătească va dori să înființeze pe pământul moșierului instituții gospodărești, livezi etc., care nu erau prevăzute în contract, aceștia urmau să încheie un nou acord cu moșierul, stabilind exact ce fel de instituție va fi înființată, de cine va fi întreținută, modalitatea de împărțire a venitului, termenul de activitate a acesteia și cui va rămâne instituția după expirarea contractului.

Comercializarea vinului în sat rămânea prerogativa/monopolul moșierului, dar țăranii puteau obține dreptul de a produce vin cu acordul moșierului, încheind în acest scop un acord sau un contract.

Contractele încheiate între proprietarii funciari și țărani trebuiau confirmate în tribunalele județene, iar de respectarea condițiilor stipulate în contracte era responsabil mareșalul județean al nobilimii și poliția locală.

După expirarea termenului stipulat în contract sau înainte de expirarea lui, țăranii, cu acordul moșierului, puteau trece pe pământurile altor moșieri, încheind cu aceștia un contract similar. Țăranii puteau să treacă și pe pământurile proprii, dacă dispuneau de asemenea pământuri sau dacă pe parcurs au procurat și au devenit proprietarii unor loturi, dar să se transfere pe pământurile statului țăranilor li se interzicea categoric.

Transferându-se de la un proprietar la altul, țăranii aveau dreptul să ia cu ei vitele, uneltele de muncă agricole și toată averea mobilă; casa de locuit, construită pe pământul moșierului, dacă nu a fost stipulat în mod special în contract, rămânea în proprietatea moșierului.

Loturile de viță-de-vie și de livadă sădite de țărani, dar fără stipulații speciale în contract, puteau fi vândute de aceștia, dar fără dreptul asupra pământului, prioritate în timpul vânzării având moșierul, prețul fiind stabilit de judecătoria locală.

Țăranii care rămâneau pe pământurile moșierului fără încheierea contractelor, până la expirarea termenului stipulat în articolul 1 al Regulamentului (23 aprilie 1836), erau nevoiți să îndeplinească prestațiile potrivit legilor vechi moldovenești, adică să muncească 12 zile în an, de dimineața până la apusul soarelui, cu odihnă la masă, sub supravegherea moșierului și a poliției locale, să plătească zeciuiala din toate produsele obținute, să participe la paza averii moșierului etc.[36]

În **c**apitolul II al Regulamentului (40 de articole), *Despre administrația* sătească a țăranilor, erau determinate competențele administrației sătești în Basarabia.

La baza sistemului de administrare a țăranilor de pe domeniile mânăstirești și moșie-

[36] ПСЗРИ. Собр. II, т. IX, отд. первое, 1834, № 6739, СПб., 1835, pp. 75-76.

reşti a fost pus Regulamentul din 30 iunie 1826 privind administraţia de plasă de pe domeniile statului, cu unele particularităţi.

Satele de pe domeniile mânăstireşti şi cele moşiereşti erau organizate în plase, care includeau de la 500 până la 700 de familii. Reieşind din circumstanţele concrete, administraţia judeţeană putea organiza un număr mai mare sau mai mic de plase. În fiecare plasă era instituită administraţia de plasă, în care erau aleşi, din rândurile ţăranilor, pe o perioadă de 3 ani, şeful plasei *(голова)*, 2 asesori *(старшины* sau заседатели) şi un conţopist, în bază de contract, pentru o anumită plată. În fiecare sat care intra în componenţa plasei era ales, din rândul sătenilor, un staroste (vornic), tot pentru o perioadă de 3 ani. În plus, de la fiecare 100 de gospodării se alegeau vătăşeii *(сотские)*, ajutaţi de mai-marele pe zece gospodării *(десятские)*, aleşi de la fiecare 10 gospodării. În fiecare sat era instituită adunarea sătească, la care participau capii familiilor, iar în lipsa lor – unul dintre membrii familiei: feciorul mai mare, ginerele sau una din rude. Şedinţele erau deliberative doar în prezenţa a 2/3 din membrii obştii. În competenţa adunărilor săteşti era alegerea administraţiei satului, repartizarea dărilor şi prestaţiilor, acordarea procurilor pentru deplasări de serviciu. Decizia adunării săteşti era prezentată de starostele satului în administraţia de plasă pentru a fi confirmată prin aplicarea ştampilei[37].

Administraţia de plasă era amplasată, de regulă, în satele de centru, pentru ca celelalte localităţi să fie la distanţă egală de centrul administrativ. Plasele poartă, de regulă, denumirea satelor unde este amplasată administraţia de plasă. Administraţiei de plasă îi sunt subordonaţi starostii satelor, sutaşii şi zeceaşii. Administraţia de plasă se adună la şedinţele comune (приказная изба, соборная изба) pentru a rezolva problemele care stau la ordinea zilei. Administraţia de plasă este subordonată direct judecătoriei locale, iar dispoziţiile luate sunt aduse la cunoştinţă proprietarilor funciari şi ţăranilor şi îndeplinite cu exactitate. Administraţia de plasă alcătuieşte anual devizul de venituri şi cheltuieli pentru necesităţile proprii şi înregistrează cu exactitate veniturile şi cheltuielile într-un registru special numerotat, cusut şi ştampilat. În fiecare administraţie de plasă există o lădiţă în care se păstrează banii donaţi, sigilată şi ştampilată de şeful plasei, iar cheia se află la unul dintre asesorii-şefi. Toate documentele emise de administraţia de plasă sunt confirmate de şeful plasei sau de unul dintre asesorii-şefi şi contrasemnate de conţopist. În cazul în care şeful plasei sau asesorul nu sunt cărturari, în locul semnăturii pun ştampila lor. După expirarea unui an de activitate, la şedinţa comună a ţăranilor proprietari din toate satele plasei, şeful plasei sau asesorul-şef prezintă raportul de activitate şi anunţă despre devizul veniturilor şi cheltuielilor pentru cerinţele curente ale administraţiei de plasă pentru anul viitor. Raportul şi devizul veniturilor şi cheltuielilor este prezentat spre aprobare mareşalului judeţean al nobilimii.

Administraţia de plasă, starostii săteşti, sutaşii şi zeceaşii supraveghează buna funcţionare a drumurilor şi podurilor, păstrarea curăţeniei în sate, asigurarea securităţii, liniştii şi ordinii publice, urmăresc plata regulată a impozitelor şi dărilor din partea ţăranilor, asigură prezentarea la timp a carelor pentru satisfacerea necesităţilor curente ale administraţiei locale, ale administraţiei militare şi civile. Ei urmăresc ca ţăranii să nu treacă voluntar de la un moşier la altul, înainte de a achita toate prestaţiile şi impozitele.

Pentru a asigura populaţia cu pâine, în special în timpul secetelor, în plase sunt instituite magazii de rezervă. Locul de amplasare a acestor magazii este stabilit de guvernatorul general al Novorosiei şi Basarabiei. Responsabili de buna funcţionare a acestor magazii de rezervă erau şeful plasei şi asesorii-şefi. Tot ei numesc persoanele responsabile de activitatea acestor magazii.

[37] *Ibidem*, p. 77.

Pentru asigurarea magaziilor cu pâine, după strânsul recoltei, țăranii sunt obligați să prezinte câte ½ de cetveric de grâu și secară pentru fiecare persoană de sex masculin, iar din culturile de primăvară – orz, ovăz, porumb și mei – câte ½ de garnț. Pâinea din magaziile de rezervă este dată în formă de împrumut doar în urma deciziei adunării generale din fiecare sat și după aprobarea administrației de plasă. Mareșalii nobilimii au grijă de păstrarea pâinii[38].

Pentru cercetarea încălcărilor comise de țărani, a conflictelor și litigiilor care puteau să apară între aceștia, în fiecare plasă erau instituite judecătorii sătești. Ele erau formate din șeful plasei, starostele satului, din care face parte inculpatul sau pârâtul, și 10 țărani de onoare, numiți țărani de bună-credință. Pentru îndeplinirea acestor funcții, țăranii erau aleși anual la adunarea generală a satului din rândul celor mai stimați și responsabili săteni. Aceștia participau, pe rând, la ședințele judecății. În competența judecătoriei sătești, fără drept de apel, erau dosarele țăranilor din cadrul plasei cu referire la: plângeri, conflicte și bătăi, dar care nu s-au soldat cu leziuni corporale și omoruri; învinuiri de scandal, nesupunere față de administrația sătească, furturi și escrocherii, dacă prețul obiectului furat nu depășea 10 ruble asignate; litigii legate de moștenire, dacă suma averii nu depășea 50 ruble asignate. Judecătoria sătească avea dreptul să aplice ca pedeapsă țăranilor bătaia cu vergile (nu mai mult de 25 de lovituri), privațiunea de libertate (de la 2 până la 5 zile) și munca în folosul comunității (de la 3 la 10 zile). Judecătoria sătească lua deciziile cu majoritatea voturilor. Deciziile erau înregistrate de conțopistul de plasă într-un registru special, anunțate inculpaților și imediat aduse la îndeplinire. Plângerile pe marginea deciziilor judecătoriilor sătești erau acceptate în judecătoriile locale ale județului în care a fost săvârșită infracțiunea doar în cazul în care existau argumente că judecătoria sătească și-a depășit competențele. Judecătoria sătească nu examina în niciun caz litigiile între țărani și moșieri, indiferent de gravitatea lor[39].

La sfârșitul fiecărui an, proprietarii funciari, pe ale căror pământuri erau așezate nu mai puțin de 20 de gospodării țărănești, aveau dreptul să verifice mijloacele bănești ale administrației de plasă și ale magaziilor sătești și, în cazul în care vor depista careva încălcări, să anunțe instanțele de resort, inclusiv mareșalul județean al nobilimii. Pentru a urmări perfectarea corectă în instituțiile judiciare a dosarelor cu referire la țărani, în fiecare județ era instituit un post special de avocat *(стряпчий)*[40].

Capitolul III, *Despre modalitatea de alegere și numire în funcții sătești,* includea 8 articole și se referea la alegerea și numirea persoanelor în funcții în cadrul administrației sătești. Regulamentul prevedea ca șeful plasei și asesorii-șefi ai administrației de plasă să fie aleși de toată plasa, din cei mai demni și gospodari oameni. Alegerile se desfășurau în felul următor: fiecare sat, la adunarea generală, alegea câțiva țărani (câte un reprezentant de la 10 familii) dintre persoanele mature, care au gospodărie proprie, comportament exemplar și fără antecedente penale. Persoanele alese se prezintă în satul unde este amplasată administrația de plasă și, în prezența mareșalului județean al nobilimii, depun jurământul precum că, la alegerea șefului plasei și a asesorilor-șefi, vor proceda cum le dictează conștiința, alegându-i pe cei mai demni. Mareșalul județean al nobilimii, având lista persoanelor participante la alegeri și avizul favorabil al moșierului, pe ale cărui pământuri aceștia au viză de reședință, confirmă 10 persoane, care, după părerea sa, dispun de toate calitățile de a suplini posturile de șef de plasă și asesori. Din aceste 10 persoane sunt alese în posturile respective cei care au acumulat cele mai multe voturi. În cazul în care numărul de voturi este egal, mareșalul județean al nobilimii numește persoanele în funcții după

[38] *Ibidem*, pp. 78-79.
[39] *Ibidem*, p. 79-80.
[40] *Ibidem*, p. 80.

bunul său plac. Listele persoanelor balotate se păstrează la administrația de plasă și, în cazul în care șeful plasei sau unul dintre asesori pleacă, posturile vacante sunt suplinite dintre persoanele incluse în această listă care au acumulat mai multe voturi. Starostele satului este ales pe o perioadă de 3 ani la ședința comună a membrilor satului și confirmat de administrația de plasă. Sutașii și zeceașii, aleși de administrația de plasă, sunt obligați să îndeplinească cerințele poliției locale și toate dispozițiile administrației de plasă. Administrația sătească, sub supravegherea administrației de plasă, acordă tot sprijinul proprietarilor funciari în cazul în care țăranii nu-și onorează obligațiunile. Toate persoanele alese sau numite în funcții din cadrul administrației sătești și de plasă depun jurământul. Persoanele alese sunt luate la evidență de judecătoria ținutală[41].

În capitolul IV al Regulamentului (7 articole), *Despre drepturile și responsabilitățile aleșilor sătești,* erau determinate privilegiile, salariile de funcție (șeful de plasă – 250 rub., asesorul – 120 rub. din sumele obștii), sarcinile și obligațiunile administrației sătești în Basarabia. Șeful de plasă împreună cu familia sunt scutiți de prestarea impozitelor la stat, a taxelor locale și de îndeplinirea diferitelor prestații obștești. Toate acestea sunt îndeplinite, în locul moșierului, de comunitatea sătească. Șeful plasei care a fost în exercițiul funcțiunii 3 termene este prezentat de administrația gubernială și de ministrul de interne pentru a fi decorat cu medalie de argint. Pentru ofensa adusă unuia dintre membrii administrației sătești, erau prevăzute pedepse destul de aspre. Șeful plasei, asesorii administrațiilor de plasă, starostii satelor și sutașii aflați în exercițiul funcțiunii pot fi supuși pedepselor corporale și lipsiți de posturi doar în baza deciziei judecății. Pentru aflare în stare de ebrietate și comportament nedemn, șeful plasei și asesorii pot fi înlăturați din posturile ocupate la decizia mareșalului județean al nobilimii. Proprietarii funciari și țăranii, în cazul abuzurilor din partea șefului plasei și a asesorilor, au dreptul să se adreseze în instanța de judecată[42].

Ulterior, la 11 noiembrie 1835, administrația imperială rusă a fost nevoită să adopte un regulament suplimentar care confirma drepturile țăranilor sau agricultorilor liberi din Basarabia[43]. Regulamentul prevedea două momente definitorii pentru țărani: ***1.*** *Despre înscrierea* țăranilor în orașe și ***2.*** *Despre transferarea* țăranilor pe pământurile proprii.

Țăranii care trăiau pe pământurile proprietarilor funciari sau pe domeniile mănăstirești, după expirarea termenului stipulat în contracte, puteau să se transfere liber cu traiul în orașe și să se înscrie în categoriile orășenești, în baza acelorași principii ca și țăranii de stat în celelalte orașe ale Imperiului, în afară de capitale (Sankt Petersburg și Moscova) și în orașele care beneficiau de privilegii[44]. Respectiv, țăranii nu aveau dreptul să se transfere în aceste orașe.

Tot aceste categorii de țărani puteau, liber, după expirarea termenului stipulat în contracte sau mai înainte, cu acordul moșierului, să se transfere pe pământurile proprii, cu acordul preventiv al administrației financiare și în baza documentelor care confirmau dreptul de proprietate asupra pământului. În cazul în care documentele erau insuficiente sau nevalabile, se permitea mărturia a 24 de persoane respectabile din localitățile limitrofe care confirmau că persoana dată într-adevăr este proprietarul acestor pământuri. Jurământul era depus în biserică, în prezența funcționarilor locali, a procurorului județean și a șefului poliției sătești, care confirma mărturia prin semnături. Pe viitor, de la data emiterii acestui Regulament, țăranilor li se interzicea să cumpere loturi de pământ fără a avea perfectate actele de rigoare[45].

41 *Ibidem*, p. 80.
42 *Ibidem*, pp. 80-81.
43 ПСЗРИ. Собр. II, т. X, 1835, отд. второе, № 8566, СПб., 1836, pp. 1092-1093.
44 Ibidem*, p. 1092.*
45 *Ibidem*, p. 1093.

c. Aplicarea în Basarabia a Regulamentului agrar din 14 iulie 1868[46]

Regulamentul agrar din 14 iulie 1868[47] a fost promulgat de împăratul rus Alexandru al II-lea la 14 iulie 1868. El avea la bază principiile generale ale Regulamentului din 19 februarie 1861, dar reflecta un șir de particularități locale și nu s-a referit la problema desființării iobăgiei, din simplul considerent că țăranii din Basarabia erau liberi sub aspect juridic. Regulamentul a abordat mai mult problema acordării țăranilor în folosință de lungă durată a pământului și stabilirea impozitelor. Întrebarea privind modalitatea răscumpărării loturilor țărănești a fost puțin reflectată în Regulament, din considerentul că răscumpărarea lor se efectua în concordanță cu prevederile stipulate în Regulamentul din 19 februarie 1861. În Regulamentul din 14 iulie 1868 au fost stipulate doar acele particularități care erau specifice și reieșeau din situația concretă din Basarabia[48].

Conform prevederilor Regulamentului, dreptul la deținerea lotului de pământ îl aveau țăranii căsătoriți, burlacii și micii burghezi/târgoveți, care, la momentul publicării Regulamentului, dețineau terenuri arabile. De acest drept au mai beneficiat și țăranii care au fost incluși în timpul recensământului fiscal din 1857 pe un anumit loc de trai, iar către 1868 și-au schimbat reședința. Suprafața lotului dat în folosință a variat între 8 și 13,5 desetine, sau, în medie, țăranii au primit câte 7,39 desetine de pământ. Mărimea lotului depindea de așezarea geografică, fertilitatea solului, numărul forței de tracțiune și brațe de muncă. Pentru județele Hotin, Soroca, Chișinău și Bender au fost stabilite două categorii de loturi (similar guberniilor ruse – mărimea minimală și mărimea maximală), iar pentru județele Iași, Orhei și Akkerman – o singură categorie. Cele mai mari loturi de pământ au primit țăranii din județul Bender – 10,5-11,5 desetine și din județul Akkerman – 13,5 desetine, iar cele mai mici loturi (8-8,5 desetine) – țăranii din județul Hotin[49]. Analiza sistemului de repartizare a loturilor de pământ care s-a petrecut în satul Tabani va demonstra că în județul Hotin, în unele localități, țăranii au primit un lot mult mai mic decât cel stipulat în Regulament, iar alții, în general, nu au primit pământ.

Acordarea loturilor de pământ țăranilor se efectua doar în urma unei înțelegeri mutuale cu proprietarii funciari; în caz contrar, rămâneau cu terenurile de care s-au folosit până la adoptarea Regulamentului. Ca și în guberniile interne ruse, țăranii din Basarabia puteau primi un lot suplimentar (așa numitul, lotul lui Gagarin – 1 desetină în plus), depunând cereri la administrația locală și la judecătorul de pace, care erau satisfăcute în decurs de 5 ani de la data elaborării actelor de dare în folosință a pământului. Lotul care urma să-l primească țăranul includea doar terenul arabil, care se afla la o distanță de sat ce nu depășea 10 verste. Regulamentul specifica terenurile agricole care intrau în componența gospodăriilor țărănești: terenurile arabile, terenurile pe care erau ridicate construcții, grădini, livezi, cânepiști, prisăci, vaduri de adăpare și țarcuri pentru vite, spațiile dintre casele țăranilor, excepție făcând stradelele destinate circulației. În gospodăria țăranului nu erau incluse terenurile agricole și construcțiile care aparțineau moșierului și persoanelor care îi deserveau moșia. În folosința țăranilor mai intrau iazurile și fânațurile de care ei s-au folosit până la adoptarea Regulamentului. Terenurile obștești aflate în posesia țăranilor rămâneau în continuare în proprietate permanentă a obștii sătești, în afară de loturile personale, care puteau fi transmise prin moștenire urmașilor sau cedate altor membri

[46] Denumirea completă a documentului: *Regulamentul privind relațiile agrare ale țăranilor din regiunea Basarabia stabiliți pe pământurile proprietarilor funciari, mănăstirilor și ale altor instituții ecleziastice***.**

[47] Documentul integral a se vedea: ANA, F. 122, inv. 1, d. 424, f. 111-117. Regulamentul este publicat și în: ГРОСУЛ, Я., БУДАК, И. Крестьянская реформа *60-70* гг. *XIX века в Бессарабии*, pp. 198-222.

[48] ГРОСУЛ, Я., БУДАК, И. *Op. cit.*, p. 60.

[49] ANA, F. 122, inv. 1, d. 424, f. 113.

ai obștii. În cazul în care țăranul renunța la lotul de pământ, dreptul de preempțiune trecea la membrii obștii satului[50].

Regulamentul stipula și îndatoririle țăranilor față de proprietar. Pentru lotul de pământ, țăranii urmau să achite moșierului prețul pământului, în muncă (până la reconvertirea la plata dării în bani) sau în bani, suma variind, în funcție de județ: Hotin – 2 rub. 10 cop.-2 rub. 50 cop.; Bălți – 1 rub. 80 cop.; Soroca – 1 rub. 80 cop.-2 rub. 10 cop.; Orhei – 2 rub.; Chișinău – 2 rub.-2 rub. 50 cop.; Bender – 1 rub. 40 cop.-1 rub. 60 cop.; Akkerman – 1 rub. 20 cop. pentru o desetină de pământ pe an. Termenul de răscumpărare a lotului era de 20 de ani de la data aprobării Regulamentului, iar termenele achitării dării în bani – 1 aprilie și 1 octombrie, cu dreptul ca proprietarul să perceapă această dare cu jumătate de an înainte[51].

Însă aplicarea în practică a Regulamentului agrar din 14 iulie 1868 nu a fost deloc ușoară. La 5 martie 1870, Comitetul Principal Țărănesc a adoptat o decizie suplimentară privind explicarea și completarea Regulamentului din 14 iulie 1868, care urma să soluționeze un șir de probleme apărute pe parcursul aplicării în practică a Regulamentului[52]. Aceasta din cauza că, în multe localități, țăranii au primit un lot mult mai mic decât cel stipulat în regulament. Exemplu în acest sens ne servește împroprietărirea țăranilor din satul Tabani, județul Hotin, subiect pe care l-am examinat în câteva articole[53], soldat cu mai multe demersuri în diferite instanțe regionale și imperiale și cu tentativa țăranilor de a emigra în regiunea Amur, Siberia[54].

Concluzii

Analizând proiectele și regulamentele ce vizează încercarea țarismului de a rezolva problema agrară în Basarabia, putem constata că statul, în persoana instituțiilor regionale și imperiale, pentru a preîntâmpina destabilizarea întregului sistem, ia rolul de reformator al structurilor și instituțiilor vechi sociale și, învingând forțele de frânare, activează elemente sociale noi ce se pronunță pentru schimbare, în direcția modernizării.

Însă tentativa de a rezolva problema agrară, de a aplana contradicțiile dintre țărani și proprietarii funciari în primele decenii de după anexare nu s-a soldat cu succes, atât din considerente de ordin intern, cât și de ordin extern. Urmau a fi luate în considerare particularitățile existente în structura socială, proprietatea funciară, în sistemul de impozitare în teritoriul nou anexat; de a abili statutul social și juridic al fiecărei categorii sociale în parte; necesitau a fi examinate interesele fiecărui grup social în parte; să se țină cont și de faptul că aristocrația basarabeană s-a completat nu numai cu reprezentanți ai stărilor privilegiate locale, dar și cu reprezentați ai altor comunități etnice, în special din guberniile interne ruse și de peste hotare, care au primit în Basarabia imense proprietăți funciare și servicii de stat. S-a schimbat și structura

50 ANA, F. 122, inv. 1, d. 424, f. 112-114.

51 *Ibidem*, f. 214-215.

52 ПСЗРИ. Собр. II, т. XLV, отд. первое, 1870, № 48089, СПб., 1874, pp. 227-228.

53 TOMULEȚ, Valentin. Revolta țăranilor din satul Tabani, județul Hotin în legătură cu aplicarea reformei agrare din 14 iulie 1868. În: *Tyragetia*. Istorie. Muzeologie. Anuarul Muzeului Național de Arheologie și Istorie a Moldovei. Serie nouă. 2023, vol. XVII (XXXII), nr. 2, pp. 153-174.

54 TOMULEȚ, Valentin. O primă tentativă de emigrare a țăranilor din satul Tabani, județul Hotin în regiunea Amur, Imperiul Rus (1902). În: *Cercetarea istorică* și *culturologică în spațiul unitar european*: paradigme, realități, perspective. In honorem Valentina Enache. Coordonatori: Valentina Ursu, Larisa Noroc. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă", 2023, pp. 80-109; Idem. O nouă tentativă de emigrare a țăranilor din satul Tabani, județul Hotin în regiunea Amur, Rusia (iunie 1902). În: *Tyragetia*. Istorie. Muzeologie. Anuarul Muzeului Național de Arheologie și Istorie a Moldovei. Serie nouă. 2024, vol. XVIII (XXXIII), nr. 2, pp. 157-172.

socială a țărănimii basarabene în urma colonizării organizate, completându-se cu coloniști bulgari, găgăuzi, germani, elvețieni etc. Se conturase și structura alogenă a multor orașe și târguri din Basarabia.

Nu mai puțin importanți erau și factorii de ordin extern. Administrația imperială era în așteptarea rezolvării problemei în Principatul Moldovei prin aplicarea Regulamentului organic din 1832 și doar după aceasta putea aplica un regulament în Basarabia. Respectiv, țarismul era interesat în menținerea liniștii în Basarabia, teritoriu care urma să devină atractiv pentru popoarele balcanice, unde Rusia avea interes.

Având ca exemplu implementarea mai multor regulamente agrare, putem demonstra, cu lux de amănunte, greutățile, specificul și etapele de bază ale politicii sociale promovate de administrația imperială în Basarabia, politică care a finalizat, în cele din urmă, cu aplicarea Regulamentului agrar din 14 iulie 1868.

REFORMELE LIBERALE DIN BASARABIA ÎN ANII 60-70 AI SECOLULUI AL XIX-LEA: ASPECTE ISTORIOGRAFICE

THE LIBERAL REFORMS IN BESSARABIA IN THE 1860s-1870s: HISTORIOGRAPHIC ASPECTS

Cristina GHERASIM,
dr. în istorie, conf. univ.,*USM*
ORCID: 0000-0002-8615-6086

CZU: 94(478)"1860/1870"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p58-68

Rezumat. În Basarabia, parte componentă a Imperiului Rus, în anii 60-70 ai secolului al XIX-lea, au fost aplicate reforme imperiale, pornind de la specificul local, cu intenția accentuării procesului de rusificare și a deznaționalizării. Problema reformelor liberale efectuate de-a lungul timpului a atras atenția cercetătorilor. În istoriografia modernă identificăm mențiuni despre reforme în lucrările semnate de Pavel Batiușkov, Zamfir Arbore, Petre Cazacu, Ștefan Ciobanu, Alexandru Boldur, Ion Nistor, istorici care, în perioada interbelică, au analizat, în lucrările lor de sinteză, tangențial, reformele burgheze din Basarabia. I. Budac este reprezentantul istoriografiei postbelice care a studiat această problemă. La etapa actuală, mențiuni referitoare la problema reformelor liberale din Basarabia țaristă identificăm la istoricii Valentin Tomuleț, Sergiu Cornea, Ludmila Coadă, Anatol Leșcu, precum și la specialiștii în istoria dreptului Elena Aramă, Lilia Chirtoacă, Valentina Coptileț.

Cuvinte-cheie: Basarabia, Imperiul Rus, dominație țaristă, reforme liberale, istoriografie, reforma agrară, reforma orășenească, reforma militară.

Abstract. Bessarabia, as an integral part of the Russian Empire, underwent the implementation of imperial reforms in the 1860s–1870s. These reforms were adapted to local specifics, with the aim of emphasizing the process of Russification and denationalization. Over time, the issue of liberal reforms has attracted the attention of researchers. In modern historiography, references to these reforms are found in works authored by Pavel Batiușkov and Zamfir Arbore. Petre Cazacu, Ștefan Ciobanu, Alexandru Boldur, and Ion Nistor are historians who, during the interwar period, tangentially analyzed bourgeois reforms in Bessarabia in their synthetic works. Meanwhile, I. Budac represents post-war historiography in studying this issue. At present, mentions of the problem of liberal reforms in Tsarist Bessarabia can be found in the works of historians Valentin Tomulets, Sergiu Cornea, Ludmila Coada, and Anatol Leshcu, as well as legal history specialists Elena Arama, Lilia Chirtoaca, and Valentina Coptilets.

Keywords: Bessarabia, Russian Empire, Tsarist domination, liberal reforms, historiography, agrarian reform, urban reform, military reform.

În anii 50 ai secolului al XIX-lea, evoluția Imperiului Rus era marcată de o criză de sistem acutizată și de înfrângerea acestuia în Războiul Crimeii (1853-1856), fapt care a servit drept motiv pentru promovarea unor reforme în domeniul politico-administrativ, social-economic și cultural de către administrația țaristă, având ca scop modernizarea statului. Împăratul Alexandru al II-lea, începând cu ziua încoronării, a realizat primii pași care promiteau reforme și schimbări. Printre acestea putem enumera amnistierea decembriștilor și a participanților la răscoala polonezilor din 1830-1831 (au fost eliberate peste 9000 de persoane); liberalizarea

cenzurii și a procedurii de eliberare a pașapoartelor de străinătate etc.[1] Acestea au fost urmate de marile reforme cunoscute în istoriografie drept *reformele imperiale*, *liberale* sau *burgheze*: eliberarea iobagilor și împroprietărirea țăranilor cu pământ, reforma judiciară, reforma zemstvei, reforma orășenească și reforma militară.

În Basarabia, aceasta devenind parte componentă a Imperiului Rus după anexarea din 1812, au fost aplicate reformele imperiale pornind de la specificul local și dorindu-se accentuarea procesului de rusificare și deznaționalizarea. Majoritatea reformelor au fost aplicate cu oarecare întârziere, cum ar fi reforma țărănească, cea a zemstvelor și judiciară, iar alte trei reforme au fost introduse în Basarabia simultan cu promulgarea în guberniile ruse: desființarea pedepsei corporale (1863), ca o reformă a dreptului penal, care se aplica în regiune în întregime, noua organizare a orașelor (1870) și serviciul militar obligatoriu pentru toți (1874).

Problema reformelor liberale de-a lungul timpului a atras atenția parțială a cercetătorilor. Analizând abordarea problemei privind aplicarea reformelor burgheze în Basarabia, în istoriografie identificăm, convențional, două etape: prima etapă – istoriografia modernă, care cuprinde lucrările apărute în intervalul de la anexarea teritoriului dintre Prut și Nistru la Imperiul Rus (1812) și până la unirea Basarabiei cu România (1918); a doua etapă – istoriografia contemporană, care include publicații apărute în perioada interbelică (1918-1939), postbelică (1945-1991) și actuală (1991-2024).

Istoriografia modernă. Problema ce vizează aplicarea reformelor liberale în Basarabia și consecințele acestora în istoriografia modernă va fi analizată prin prisma lucrărilor publicate în secolul al XIX-lea. Pentru a realiza o politică administrativă eficientă după anexare, era nevoie ca țarismul să cunoască specificul populației din acest teritoriu. Din acest considerent, pe parcursul secolului al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea, pentru studierea posibilităților economice și fiscale ale populației din Basarabia au fost trimiși, de către administrația imperială, mai mulți funcționari civili și militari, istorici, geografi etc. Dintre lucrările cu caracter general în care problema ce vizează teritoriul dintre Prut și Nistru este tratată din perspectiva intereselor țarismului în Basarabia putem menționa cele elaborate de A. Zașciuk[2], P. Batiușkov[3], L. Berg[4] etc. Pe lângă faptul că acești autori analizează în lucrările lor istoria teritoriului dintre Prut și Nistru din cele mai vechi timpuri, evoluția politică, social-economică, demografică a Basarabiei în componența Imperiului Rus, ei menționează despre faptul că după sfârșitul Războiului Crimeii începe o nouă etapă în evoluția Basarabiei, caracterizată inclusiv prin aplicarea reformelor liberale în regiune.

Problema evoluției zemstvei în Basarabia a fost analizată de B. Veselovski[5], într-o lucrare de patru volume, în care a abordat inclusiv subiecte ca bugetul zemstvelor județene și gubernială, componența socială și domeniile de activitate a acestor instituții (medicină, învățământ, poștă, drumuri, activitate veterinară și asigurarea animalelor etc.).

Istoria Basarabiei secolului al XIX-lea în general și unele aspecte privind reformele liberale din anii 1861-1874 în special sunt tratate în istoriografia modernă și de către reprezentanții

1 РУДНИК, С.Н. Великие реформы в России 1860-1870 годов: эпоха и люди. Санкт Петербург: РГГМУ, 2013, p. 16. ISBN 978-5-86813-349-7.

2 ЗАЩУК, А. Материалы для географии и статистики России, Бессарабское область, первая и вторая часть, Санкт-Петербург: Тип. Э. Веймара, 1862, p. 573.

3 БАТЮШКОВ, П.Н. Бессарабия, историческое описание. СПб: Типография Высочайше утвержд. Товарищ. «Общественная Польза», 1892. p. 322.

4 БЕРГ, Л.С. Бессарабия, страна-люди-хозяйство. Петроград: Огни, 1918. 253 p.

5 ВЕСЕЛОВКИЙ, Б. История земства за сорок лет. Т. I- IV, СПб: Издательство О.Н. Поповой, 1909-1911.

elitei intelectuale basarabene (formate în mare parte din reprezentanții nobilimii). În acest sens putem menționa lucrările semnate de nobilii Z. Arbore, P. Cruşevan, L. Casso.

Zamfir Arbore, în lucrarea sa consacrată situației politice, social-economice și culturale a Basarabiei în cadrul Imperiului Rus, realizează o analiză succintă a reformei agrare, prezentând metodologia împroprietăririi țăranilor cu pământ, suprafața acordată spre împroprietărire, încât „cantitatea pământului pentru împroprietărire a variat între 8 și 13 desetine și deosebirea se întemeia pe calitatea pământului, iar nu pe forța economică a țăranului”[6]. Totodată, Z. Arbore se oprește asupra cauzei de ce „pământul de împroprietărire a țăranilor s-a acordat sub denumirea de pământ obștesc”, explicând: „Numai și numai pentru înlesnirea fiscului, care în Rusia este întemeiat pe unitatea contribuabilă a comunei rurale, fiscul percepând dările nu direct, ci prin intermediul comunei, care ridică la rândul său darea individuală asupra locuitorilor săi”[7]. Un alt aspect negativ al reformei prezentat de Z. Arbore este că lotul transmis descendenților, putea fi parcelat, fapt care a avut ca rezultat, fărâmițarea proprietății. Autorul aduce un exemplu din județul Hotin: „Copiii țăranilor care au primit la împroprietărire lotul de opt desetine l-au îmbucățit până la limita legală (a nu fi mai mic de o pătrime), așa că astăzi sunt deja pe acolo sate unde țăranii nu posedă decât câte două desetine pe cap de familie”[8]. La fel, în lucrarea semnată de Z. Arbore, autorul face scurte referințe la activitatea zemstvei și implicarea ei în răspândirea uneltelor perfecționate în agricultură[9].

Asupra evoluției zemstvei în general, a celei din Basarabia în special s-a oprit, în lucrarea sa, Pavel Ștefan Leonard, care analizează funcțiile zemstvei și critică lipsa inițiativei la membrii acesteia în Basarabia[10].

Istoriografia contemporană. Perioada interbelică. După unirea Basarabiei cu România, în perioada anilor 1918-1940 au apărut studii, articole și monografii care tratează diferite aspecte ale istoriei Basarabiei, cum ar fi cele semnate de I. Nistor, Al. Boldur, Șt. Ciobanu, P. Cazacu, L. Boga etc. În aceste lucrări de sinteză, alături de analiza problemelor majore legate nemijlocit de anexarea teritoriului dintre Prut și Nistru la Imperiul Rus și consecințele acesteia asupra dezvoltării politice, economice, sociale și culturale a regiunii, se fac referințe și la reformele liberale din anii 60-70 ai secolului al XIX-lea.

Istoricul Alexandru Boldur, în lucrarea sa consacrată istoriei Basarabiei din cele mai vechi timpuri până la anexarea ei de către URSS în 1940, s-a oprit asupra reformelor liberale din sec. XIX desfășurate în Imperiul Rus. Autorul analizează cauzele care au dus la „epoca reformelor” (eșecul suferit în Războiul Crimeii, infrastructura nedezvoltată, economia scăzută, rentabilitatea mică a muncii țăranului iobag, revolte țărănești etc.) și caracterizează reformele țărănească, judecătorească, a administrației orășenești, instituirea zemstvei și a serviciului militar obligatoriu. După o scurtă caracterizare generală, Alexandru Boldur prezintă specificul reformelor în Basarabia, calificându-le drept cele care au pus începutul unei noi perioade în istoria spațiului dintre Prut și Nistru: „Reformele au atins interesele esențiale ale populației și corespundeau cu revendicările sociale basarabene. Ele au atras atenția populației, înlesnind familiarizarea ei cu instituțiile ruse și spiritul public al Rusiei”[11].

---

6 ARBORE, Zamfir. *Basarabia în secolul al XIX-lea*. Chișinău: Novitas, 2001, p. 125. ISBN 9975-9659-0-3.

7 Ibidem, p. 126.

8 Ibidem.

9 Ibidem, p. 386-387.

10 ЛЕОНАРД, П.С. Несколько слов о земстве вообще, о бессарабском в особенности: земские господа и земские управляющие. Одесса: Тип. Л. Нитче, 1871.

11 BOLDUR, Alexandru V. *Istoria Basarabiei*. Volumul II. Chișinău: Timpul, 2016, pp. 84-89. ISBN 978-9975-9598-9-6.

Și istoricul Ion Nistor descrie rezumativ reformele aplicate în Basarabia în anii 60-70 ai secolului al XIX-lea, prezentându-le ca pe mecanisme pentru „a satisface și a canaliza direcțiunea scopurilor urmărite" de Imperiul Rus, a năzuințelor și cerințelor nobilimii și negustorilor, precum și pentru a continua procesul de rusificare a regiunii, acordându-i un nou statut – cel de gubernie (1873)[12]. În lucrarea sa, Ion Nistor descrie reforma agrară aplicată în Basarabia prezentând pe scurt esența legii din 1861 și a celei din 1869 (de fapt, împroprietărirea țăranilor basarabeni s-a produs în 1868), indicând suprafața în desetine primite de țărani în diverse județe și modalitatea de răscumpărare. Autorul explică cauza aplicării tardive a reformei agrare în Basarabia – faptul că „boierii basarabeni se ridicară împotriva acestor măsuri de dreptate socială" și au trimis o delegație la Sankt Petersburg pentru „a zădărnici reforma... fiindcă acolo dezrobirea țăranilor s-ar fi desăvârșit încă pe timpul Moldovei"[13].

Ștefan Ciobanu prezintă pe scurt consecințele reformelor: transformarea Basarabiei în gubernie, lichidarea legilor locale prin impunerea celor rusești, încetarea tipăririi cărților bisericești, înfăptuirea reformei școlare. Și reforma agrară a avut consecințe asupra proprietății funciare basarabene, concluzia fiind următoarea: „Loturile țărănești ocupau cel dintâi loc printre celelalte categorii de proprietăți". În total, țăranilor împroprietăriți le aparțineau 48,5 %, proprietarilor particulari 43,2 %, iar statului, mănăstirilor și celorlalte instituții – 8,2 % din suprafața întreagă a pământului[14].

Prezentarea generală a reformelor, în special a celei de instituire a zemstvelor a fost realizată de istoricul Petru Cazacu. Autorul analizează zemstva județeană ca principală verigă în sistemul de funcționare a zemstvei, fiind un organ autonom, care nu era un derivat al statului. Aceasta era abilitată să cumpere, să vândă și să moștenească averi, să încheie contracte și să participe la justiție. Autorul mai descrie importanța adunării guberniale de zemstvă[15].

Asupra problemei reformei zemstvei s-a oprit și nobilul Paul Gore, care a analizat problema în momentul când se discuta despre abandonarea sau menținerea acestora. În acel context, a fost împotriva restabilirii instituțiilor de zemstvă. Dar autorul a accentuat importanța și rolul pe care l-a avut zemstva în regiune, afirmând că „de n-ar fi existat zemstvoul, noi n-am fi avut în Basarabia nici acel puțin ce a fost adunat cu atâta trudă, drept achiziție culturală. De n-ar fi existat zemstvoul, noi n-am fi avut unde să ridicăm chestia despre necesitatea introducerii în școlile noastre a limbii materne, noi n-am fi putut aduce niciodată aminte guvernului despre aceea că noi avem particularitățile noastre, că noi avem un trecut al nostru propriu, că noi avem nevoile noastre deosebite și că poporul nostru este un popor deosebit..."[16]

Istoriografia postbelică. În istoriografia din perioada sovietică, istoricii I.S. Grosul[17], I.G. Budak[18], M.P. Munteanu[19] au descris procesul aplicării reformelor liberale în Basarabia.

---

12 NISTOR, Ion. *Istoria Basarabiei*. Chișinău: Cartea Moldovenească, 1991, p. 190. ISBN 5362007793.

13 Ibidem, pp. 218-219.

14 *Basarabia. Monografie*. Sub îngrijirea lui Ștefan Ciobanu. Chișinău: Imprimeria Statului din Chișinău, 1926, p. 349.

15 CAZACU, Petru. *Instituția publică numită „zemstvo" în cadrul statului absolutist rusesc* și *în cadrul statului român din timpurile noastre*. Iași: Viața Românească, 1921, p. 7.

16 GORE, Paul. *Autoguvernarea* și *zemstvoul*. Chișinău, 1920, p. 30.

17 ГРОСУЛ, Я.С., БУДАК, И.Г. *Крестьянская реформа 60-70-х годов XIX века в Бессарабии*. Кишинев: Государственное издательство Молдавии, 1956, 275 p.

18 БУДАК, И.Г. *Буржуазные реформы 60-70-х гг. XIX в. в Бессарабии*. Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1961, 218 p.

19 МУНТЯН, М.П. Экономическое развитие дореформенной Бессарабии. În: Ученые записки Кишиневского ун-та. Кишинев, 1971, т. 117 (Ист.), pp. 3-385.

Astfel, I.S. Grosul, în lucrările sale, analizează reforma agrară descriind situația categoriei sociale a țăranilor, mișcarea țărănească în Basarabia, esența și specificul reformei agrare de aici, precum și primele proiecte ale Regulamentului din 1868 (1866 și 1867)[20].

I. Budac realizează o descriere a tuturor reformelor aplicate în Basarabia. În primul rând, acesta analizează aplicarea reformei judiciare în regiune. Necesitatea realizării reformei judiciare în Basarabia este explicată de către autor prin ineficiența sistemului judiciar existent, prin multiplele conflicte dintre răzeși, lipsa de claritate și inexectitatea legilor autohtone. Realizarea reformei mai este argumentată prin faptul că Basarabia este o regiune aflată la hotarul cu statele europene, iar străinii veniți din statele Europei de Vest în regiune manifestau nemulțumire față de sistemul judiciar existent[21].

O altă reformă asupra căreia se oprește istoricul în lucrarea sa este cea orășenească. Autorul descrie procesul instituirii comisiei pentru introducerea reformei municipale, la 22 august 1870: aceasta a fost aplicată mai întâi la Chișinău, apoi în restul orașelor. Comisia a întocmit listele alegătorilor pentru organele de administrare orășenească și i-a divizat în categorii. În anul următor au avut loc primele alegeri în Duma orășeneasca a Chișinăului. Astfel, la 23 martie 1871 și-a deschis activitatea Duma orășenească din Chișinău, urmată de deschiderea, în 1872 – la Akkerman, în 1873 – la Bender, în 1874 – la Soroca și Hotin, iar în orașele Orhei și Bălți nu a fost posibilă aplicarea reformei, deoarece se aflau în proprietate privată[22].

Totodată, autorul analizează problema veniturilor orășenești, acestea înregistrând un deficit bugetar. Astfel, orașul Chișinău, în anul 1876, a avut un venit de 89.700 ruble, însă trebuia să cheltuie peste 122.862 ruble. Această situație este înregistrată practic în toate orașele basarabene și se explică prin faptul că orașele obțineau puține venituri de la eliberarea patentelor pentru negustori, proprietățile funciare erau repartizate la foarte mulți proprietari, ceea ce făcea practic imposibilă strângerea impozitului, precum și necesitatea de a asigura și întreține armata rusă care se afla în zonă, Basarabia fiind la periferia imperiului. Autorul identifică și o altă cauză a acestui deficit financiar, și anume faptul că orașele din Basarabia achitau un impozit mai mare față de alte gubernii din zonă pentru proprietățile imobiliare în vistieria statului. De exemplu, în gubernia Herson achitau 2 ruble și 16 copeici în vistieria statului, la Ekaterinoslav – 4 ruble și 95 copeici, la Taurida – 4 ruble și 1 copeică, iar în Basarabia – 6 ruble și 67 de copeici[23].

Totodată, I. Budac descrie și aplicarea reformei școlare în Basarabia. Autorul prezintă în general situația din Imperiul Rus, iar relativa înapoiere culturală a Rusiei (gradul de alfabetizare nu depășea 5-6 %) a condiționat, în opinia autorului, inițierea unor transformări și în domeniul educației. Măsurile guvernului țarist erau stimulate de demersurile unor persoane și grupări democratice din marile orașe și regiuni neruse ale imperiului privind iluminarea poporului, prin înființarea unor școli duminicale pentru adulți, a unor școli particulare pentru copii etc. Ulterior, autorul abordează situația din Basarabia. Această mișcare școlară nu a luat o amploare deosebită din cauza numărului restrâns de intelectuali. Totuși, în anii 60 au fost consemnate cazuri în care s-a discutat despre deschiderea unor instituții de învățământ. De exemplu, consiliile pedagogice din Basarabia au propus ca în loc să fie deschise instituții la 1000 de persoane de sex masculin, ar fi mai bine să înglobeze 2000 sau 3000 de suflete, din cauza micșorării impozitului pe care trebuiau să-l achite locuitorii pentru întreținerea acestor instituții[24].

[20] ГРОСУЛ, Я.С. Крестьянская реформа 1868 г. в Молдавии. În: *Труды по истории Молдавии*. Кишинев: Штиинца, 1982, pp. 235-250.

[21] БУДАК, И.Г. *Буржуазные реформы 60-70-х гг. XIX в. в Бессарабии*. Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1961, p. 140.

[22] Ibidem, p. 162.

[23] Ibidem, pp. 170-175.

[24] Ibidem, p. 98.

Istoriografia după 1989. Odată cu prăbușirea „imperiului" sovietic și a întregului lagăr socialist, identificăm în spațiul românesc aceeași tendință că și în perioada interbelică, când au apărut lucrări de sinteză care tratează istoria Basarabiei și consecințele devastatoare ale dominației ruse pe teritoriul dintre Prut și Nistru. Printre autorii lucrărilor de acest fel îi menționăm pe: N. Ciachir[25], A. Moraru[26], I. Scurtu[27], Ș. Purice[28] etc. Fiind lucrări de sinteză, istoricii abordează tangențial problema reformelor liberale în Basarabia. Actualmente, în Republica Moldova, mai mulți cercetători analizează, în diferite studii și articole, aspecte privind implementarea reformelor burgheze în anii 60-70 ai secolului al XIX-lea în Basarabia.

În primul rând, menționăm aportul istoricului Valentin Tomuleț, care, fiind autorul unui dicționar enciclopedic de instituții, regulamente și termeni privind Basarabia în epoca modernă (1812-1918), analizează detaliat reformele aplicate în Basarabia în anii 60-70 ai secolului al XIX-lea de către administrația țaristă. Astfel, în aplicarea reformei agrare în Basarabia în cele patru etape sunt prezentate detaliat: „Regulamentul din 14 iulie 1868 privind relațiile agrare ale *țăranilor din Basarabia"*[29], „Regulamentul din 23 decembrie 1869 privind *împroprietărirea țăranilor de stat"* și „Regulamentul din 14 iunie 1871 privind împroprietărirea coloniștilor cu pământ". La fel, în lucrarea dată sunt supuse analizei și regulamentele de aplicare a reformei judecătorești și de instituire a zemstvei în Basarabia. De fapt, importanța acestei lucrări constă în faptul că prezintă reformele liberale din punct de vedere enciclopedic.

Într-o altă lucrare, istoricul Valentin Tomuleț analizează impactul regimului țarist asupra statutului nobilimii și al țiganilor din Basarabia și se oprește inclusiv la influența Regulamentului emis prin decretul Senatului din 2 martie 1861 asupra țăranilor și aplicarea acestuia în regiune. Autorul constată că emanciparea țiganilor robi basarabeni s-a desfășurat în baza Regulamentului emis prin decretul Senatului din 2 martie 1861, care stipula că sistemul de iobăgie/robie a fost suprimat pentru totdeauna în Basarabia. Principalele concluzii realizate de autor se referă la faptul că țiganilor eliberați din această dependență li se acordau drepturi similare celor ale țăranilor liberi înscriși în obștile sătești și celor așezați pe pământurile moșierești. Persoanele eliberate din sistemul de iobăgie, inclusiv țăranii de la curte (mulți din aceștia în Basarabia fiind țigani), urmau să fie înscrise în categoria țăranilor liberi din cadrul obștilor sătești, precum și pe pământurile moșierești și mănăstirești, în acele localități unde erau înscrise. Întreaga avere mobilă a foștilor iobagi/robi, obținută până la emiterea acestui Regulament, atât de ei, cât și cea acordată, pe parcursul anilor, de către proprietari, devenea a acestora; cât privește averea imobilă, obținută până la emiterea Regulamentului, țiganii beneficiau de drepturile stipulate în articolele privind situația generală a țăranilor eliberați din dependența iobagă[30].

Totodată, istoricul Valentin Tomuleț, în mai multe articole și studii, a analizat aplicarea reformei agrare în Basarabia prin cercetarea studiului de caz a satului Tabani, județul Hotin. Analiza este realizată de la general la particular, deci cercetătorul a realizat o caracteristică generală a Regulamentului din 19 februaire 1861, s-a referit la aplicarea acestuia în Basarabia, a

[25] CIACHIR, Nicolae. *Basarabia sub stăpânirea țaristă (1812-1917)*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992, 136 p. ISBN 9733022993.

[26] MORARU, Anatol. *Istoria Românilor. Basarabia și Transnistria (1812-1993)*. Chișinău: AIVA, 1995, 560 p. ISBN 9785868920240.

[27] SCURTU, Ioan. *Istoria Basarabiei de la începuturi până în 1998*. București: SEMNE, 1998, 367 p.

[28] PURICI, Ştefan. *Istoria Basarabiei – note de curs*. București: Semne, 2011, 195 p.

[29] TOMULEȚ, Valentin. *Basarabia în epoca modernă (1812-1918) (Instituții, regulamente, termeni)*. Chișinău: Lexon Prim, 2014, pp. 512-513.

[30] GHERASIM, Cristina, TOMULEȚ Valentin. *Stăpâni și robi sau nobili și țigani în Basarabia (1812-1861)*. Chișinău: Lexon Prim, 2021, 584 p. ISBN 978-9975-3497-7-2.

Regulamentului agrar din 14 iulie 1868, ulterior analizând împroprietărirea cu pământ în baza acestui regulament a țăranilor din satul Tabani[31]. Concluzia istoricului este că repartizarea loturilor de pământ în diferite localități ale Basarabiei a fost un lucru dificil, a necesitat timp și efort – atât din partea țăranilor, cât și din partea administrației județene, regionale și imperiale. Problema a apărut nu doar din cauza interpretării eronate a Regulamentului agrar din 1868, dar și pentru că unii proprietari funciari nu s-au conformat dispozițiilor regionale și imperiale, păstrându-și în proprietate cea mai bună parte a moșiei, beneficiind de acest drept regulamentar, alegându-și cele mai fertile și mănoase loturi, cele mai favorabile părți ale moșiei după amplasarea geografică, iar în unele cazuri n-au inclus, sub diferite pretexte, o parte din terenuri în componența moșiei, pentru a fi repartizate țăranilor[32]. Cercetătorul stăruie și asupra consecințelor de durată a aplicării acestei reforme, și anume a tentativelor de emigrare a țăranilor din satul Tabani, județul Hotin, în regiunea Amur a Imperiul Rus (1902)[33].

Problema consecințelor imediate și de durată ale aplicării reformei agrare este analizată și de istoricul Viorel Bolduma. Anume consecințele reformei agrare din 14 iulie 1868, alături de epidemiile, anii secetoși, politica de colonizare și de deznaționalizare dusă de autoritățile țariste sunt considerate cauze principale de emigrare a populației din Basarabia în Caucaz, Crimeea și în nordul Mării Negre în anii 40-80 ai secolului al XIX-lea, proces care a afectat categoriile sociale de bază ale populației din Basarabia: țăranii răzeși, țăranii de stat și coloniști, populația orașelor[34].

Analizând organizarea administrativă a Basarabiei sub dominație țaristă, cercetătorul Sergiu Cornea prezintă și unele aspecte privind aplicarea reformelor în Basarabia, în special în domeniul administrației. Autorul susține că reformele au fost cauza urmărilor Războiului Crimeii, când guvernul țarist a conștientizat că pentru a menține puterea politică este necesar să se facă unele cedări și să ajusteze vechiul sistem al autocrației la noile condiții și realități[35]. Ulterior, autorul, fiind preocupat de organizarea administrativă în timpul dominației țariste, descrie mai detaliat reforma zemstvei și scopurile aplicării acesteia: „au fost instituite din necesitatea de a adapta Imperiul Rus la noile exigențe ale dezvoltării capitaliste și a fost un instrument folosit de autocrația rusă pentru realizarea politicii sale coloniale"; sfera de activitate a zemstvelor a fost foarte strict delimitată, reducându-se la „nevoile și foloasele locale", ele fiind lipsite de funcții politice și puse sub controlul total al instituțiilor de stat; cu toate că era strict „tutelată" de autorități, zemstva își alegea totuși organele sale de conducere, își determina propria structură și

31 TOMULEȚ, Valentin. Revolta țăranilor din satul Tabani, județul Hotin în legătură cu aplicarea reformei agrare din 14 iulie 1868. În: *Tyragetia*. Serie nouă. Istorie. Muzeologie. 2023, Vol. XVII (XXXII), nr. 2, pp. 153-174.

32 Ibidem, p. 172.

33 TOMULEȚ, Valentin. O nouă tentativă de emigrare a țăranilor din satul Tabani, județul Hotin, în regiunea Amur, Rusia (19 iunie 1902). În *Tyragetia*. Serie Nouă. 2024, vol. 18(33), nr. 2, pp. 157-172. Idem. O primă tentativă de migrare a țăranilor din satul Tabani, județul Hotin în regiunea Amur, Imperiul Rus (1902). În: *Conferința „Cercetarea istorică și culturologică în spațiul unitar european: paradigme, realități, perspective"*. Chișinău, 30 august 2023, pp. 80-109.

34 BOLDUMA, Viorel. Emigrația populației din Basarabia în Caucaz, Crimeea și în nordul Mării Negre (anii 40-80 ai secolului al XIX-lea). În: *Studia Universitatis Moldaviae* (Seria Științe umanistice). 2020, nr. 4 (134), pp. 141-152. Idem. Tentative de emigrare a populației din județul Ismail în regiunea Amur (Extremul Orient) în anii 1894-1898. În: *Perspectivele* și *problemele integrării în spațiul european a cercetării* și *educației*. Cahul: Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul, 2020, pp. 256-263. ISBN 978-9975-88-060-2. Idem. Tentative de emigrare a populației din județul Hotin în Extremul Orient, Siberia, în anii 1894-1900. În: *Tyragetia*. Serie nouă. 2022, nr. 2 (30), pp. 15-23.

35 CORNEA, Sergiu. *Organizarea administrativă a Basarabiei sub ocupația țaristă (1812-1917)*. Brăila: Istros, 2019, p. 157. ISBN 978-606-654-328-6.

principalele direcții de activitate, reieșind din sursele financiare disponibile[36]. Drept consecințe ale reformelor, Sergiu Cornea susține că „Basarabia și-a menținut aparențele neînsemnatelor particularități locale în administrație până la realizarea acestor reforme în anii 60-70 ai sec. XIX. În această perioadă se desăvârșește procesul de lichidare a particularităților locale și uniformizare a administrației basarabene cu administrația guberniilor centrale ale Rusiei"[37].

Aplicarea reformelor liberale în Basarabia în anii 60-70 ai sec. al XIX-lea și accentuarea procesului de rusificare, promovate de administrația țaristă ca un răspuns la constituirea statului român modern prin dubla alegere a lui Alexandru Ioan Cuza, sunt analizate de istoricul Gheorghe Negru, care prezintă schimbarea paradigmei politicii naționale a Imperiului Rus în Basarabia, accentuând trecerea de la politica „cedărilor tactice" la politica națională exclusiv restrictivă realizată inclusiv prin aplicarea reformelor[38]. Totodată, istoricul analizează una dintre consecințele acestor reforme, și anume schimbarea statutului Basarabiei, din regiune în gubernie, în anul 1873[39].

Pe lângă tratarea la general, de rând cu celelalte reforme, cea a zemstvelor a fost supusă cercetării de către Ludmila Coadă. Istoricul analizează, în baza legilor publicate, precum și a documentelor inedite de arhivă, mecanismul de introducere a instituției zemsvtei în Basarabia, începând din noiembrie 1868: modalitatea de formare a zemstvei guberniale basarabene și a celor județene (Hotin, Iași, Bălți (din anul 1887), Soroca, Orhei, Chișinău, Bender și Akkerman), sarcinile acesteia, precum întreținerea stațiilor cailor de poștă, a caselor de arest, a administrației civile locale, a instituțiilor de pace pe problemele sătenilor, dar și reparația drumurilor, asistența publică, asigurările, comerțul local și industria, învățământul public, sănătatea publică etc.[40] Una dintre concluziile realizate de cercetătoare este că acestea, conform componenței sociale, în pofida reglementărilor, erau totuși instituții nobiliare. În cercetările sale, identificăm o analiză separată a activității deferitor instituții ale zemstvei din Basarabia, de exemplu, Zemstva Județului Bălți[41], Soroca etc. prin prisma aceluiași algoritm: organizarea zemstvei județene (adunarea, consiliul și consiliere pentru fiecare județ în parte), starea învățământului public, a domeniului sănătății publice etc. Ludmila Coadă, în baza cercetărilor realizate, concluzionează că prin introducerea zemstvelor, deși au reprezentat intrarea regiunii în sistemul rusesc al instituțiilor de guvernare, acestea au depus eforturi și au reușit să contribuie, cel puțin tangențial, la îmbunătățirea situației din Basarabia în domeniile de competență. Mai mult ca atât, zemstvele, conform constatărilor autoarei, au devenit în timp unicele instituții în care unii consilieri, interesați cu adevărat de soarta Basarabiei, au discutat chestiuni despre necesitatea introducerii în școli a limbii române, despre specificul provinciei și natura românească a acesteia și, mai ales, despre nevoile poporului[42].

O altă concluzie la care ajunge Ludmila Coadă este că zemstva basarabeană, în pofida dificultăților cu care s-a confruntat și a deficiențelor pe care le-a avut, a înscris în rândurile sale mai mulți oameni deosebiți, patrioți și promotori ai interesului național, care au optat, chiar

36 Ibidem, p. 170-171.
37 Ibidem, p. 157.
38 NEGRU Gheorghe. Constituirea statului român modern și schimbarea paradigmei politicii naționale a Imperiului Rus în Basarabia. De la politica „cedărilor tactice" la politica națională exclusivă restrictivă (anii 1860). În: *Materialele conferinței* științifice *internaționale „Centenar Sfatul Țării: 1917-2017"*, 21 noiembrie 2017. Chișinău: Lexon-Prim, 2017, pp. 219-232. ISBN 978-9975-139-54-0.
39 NEGRU Gheorghe. Transformarea regiunii Basarabia în gubernie. În: *Revista de istorie a Moldovei*. 2022, nr. 3-4 (131-132), pp. 28-41.
40 COADA, Ludmila. Zemstva în Basarabia. Chișinău: Pontos, 2009, 348 p. ISBN 9975722865.
41 Idem. Zemsvta județului Bălți: repere istorice. În: *Revistă de istorie și politică*. 2011, An. IV, nr. 1, pp. 22-31.
42 Ibidem.

dacă abia spre sfârșitul perioadei de funcționare, pentru restabilirea în drepturi a limbii române și a altor drepturi naționale ale locuitorilor băștinași. Autoarea aduce ca exemplu activitatea reprezentanților zemstvei: Alexandru Cotruță, Nicolae Donici, Nicolae Catargi, Ion Catargi, Paul Gore, Pavel Dicescu, Vasile Oatul, Alexandru Oatul, Nicolae Casso, Aristide Casso, Teodor Cazimir etc., menționând că mai întâi Unirea Basarabiei cu România a fost votată de zemstva județului Bălți și cea a Sorocii, respectiv 3 și 13 martie 1918[43].

Reforma judecătorească aplicată în Basarabia în anii 60-70 ai secolului al XIX-lea a fost analizată mai detaliat în istoriografie. Astfel, esența reformei judecătorești, instituțiile judiciare create în perioada reformelor au fost supuse cercetării de către reprezentanții istoriei dreptului, Elena Aramă[44], Oxana Chisari-Lungu[45], Valentina Coptileț[46].

Concluziile pe care le-au tras cercetătorii sus-menționați se rezumă la următoarele: potrivit acestei reforme, în Basarabia s-au creat două sisteme de instanțe judecătorești, care își desfășurau activitatea numai în limba rusă, deși majoritatea populației nu cunoștea această limbă, și anume: instanțe generale și instanțe locale. Pe lângă aceste organe, în baza reformei țărănești din anul 1861, s-au creat judecătorii de pace. Ierarhia instanțelor judiciare locale era reprezentată de două tipuri de instanțe: judecătorii de pace de sector, care activau într-un sector (județul sau orașul erau împărțite în câteva sectoare) și congrese județene ale judecătoriilor de pace. Judecătorii de pace erau asigurați material (inclusiv cu sediu), finanțați de către organele de zemstvă, primeau o sumă specială calculată astfel încât să acopere cheltuielile necesare pentru înfăptuirea justiției[47]. Alte concluzii formulate de cercetători constau în următoarele: reforma judecătorească a fost cea mai radicală dintre toate reformele înfăptuite în Rusia, dar contrareformele au limitat considerabil caracterul progresist al reformei, întărind unele rămășițe medievale, precum confuzia dintre administrație și justiție, existența judecătoriilor țărănești ca judecătorii ale unor stări, încălcând principiul universalității justiției, tutela pe stări, participarea reprezentanților stărilor[48].

În același context al analizei reformei în domeniul judiciar, istoricul Andrei Emilciuc analizează aplicarea reformei notariale în Basarabia prin aprobarea „Regulamentului privind activitatea notarială" la 14 aprilie 1866. Principalele concluzii realizate de autor sunt: la propunerea ministrului justiției din 1 noiembrie 1869, în Basarabia urmau să fie aplicate noile reguli privind activitatea notarială. Conform acestor prevederi, notarii își încetau activitatea și nu mai puteau primi spre autentificare acte și procuri, fapt stabilit și pentru organele de poliție și executorii judecătorești. O altă prevedere a regulamentului respectiv interzicea, începând cu 1 martie 1870, autentificarea actelor de vânzare-cumpărare a proprietăților imobiliare din Basarabia în alte gubernii [49].

Totodată, cercetătorii interesați de istoria militară a teritoriului dintre Prut și Nistru (Anatolie Leșcu, Vitalie Ciobanu) au analizat aplicarea reformei militare în Basarabia. Aceștia

43 COADĂ, Ludmila. Manifestarea elementului național în zemstva basarabeană. În: *Tyragetia*. Serie nouă. Istorie. Muzeologie. 2007, vol. I (XVI), nr. 2, pp. 229-239.

44 ARAMĂ, Elena. *Istoria dreptului românesc*. Chișinău: Reclama S.A., 2003, 204 p. ISBN 9975-932-48-7.

45 CHISARI-LUNGU, Oxana. Reflecții privind instituirea judecătoriilor de pace în Basarabia în a doua jumătate a secolului al XIX-lea. În: *Revista națională de drept*. 2015, nr. 12 (182), pp.76-79.

46 ARAMĂ, Elena, COPTILEȚ, Valentin. *Istoria dreptului românesc*. Chișinău: Cartea Juridică, 2015, 310 p. ISBN 978-9975-71-259-0.

47 ARAMĂ Elena, CHISARI-LUNGU Oxana. Probleme de organizare judecătorească în Basarabia la finele sec. XIX și începutul sec. XX. În: *Revista Institutului Justiției*. 2016, nr. 1 (36), p. 57.

48 ARAMĂ, Elena. *Istoria dreptului românesc*. Chișinău: Reclama S.A., 2003, p. 128. ISBN 9975-932-48-7.

49 EMILCIUC, Andrei. Pregătirea și implementarea în Basarabia a reformei notariale din 14 aprilie 1866. În: *Tyragetia*. 2016, vol. X [XXV], nr. 2, pp. 214-220.

descriu procesul realizării recrutării, distribuirea militarilor în unitățile de infanterie, în unitățile de grăniceri și în cele de pază carantinală de către șefii militari din județ, precum și consecințele acestei reforme: populația autohtonă recrutată pentru serviciul militar era practic forțată să învețe limba rusă[50].

Perioada anilor anii 60-70 ai secolului al XIX-lea se caracterizează prin aplicarea reformelor liberale de către administrația țaristă. Aprecierea consecințelor reformelor imperiale pentru Rusia este destul de complicată, iar în cazul Basarabiei gradul de complexitate crește. În cazul Imperiului Rus, reformele au modificat treptat structura instituțională și bazele de organizare a societății rusești, făcând posibil ca, în decursul câtorva decenii, Rusia să se debaraseze, în mare parte, de tarele feudalismului, deși multe dintre ele au fost aplicate ținându-se cont de interesele nobilimii, iar în domeniul politicii guvernului față de alte naționalități s-a promovat un sistem de rusificare și deznaționalizare a teritoriilor cucerite, în special de la periferiile Imperiului.

În general, în istoriografie s-a constatat că aplicarea reformelor în Basarabia, pe de o parte a semnificat o integrare mai profundă în cadrul Imperiului, pe de alta a permis afirmarea elitelor indigene în viața politică, social-economică și culturală. Astfel, deși țăranii au fost împroprietăriți cu pământ, acesta era prea puțin pentru asigurarea familiei, introducându-i pe noii proprietari în datorii enorme; a fost reformat sistemul judiciar, dar acesta se aplica în baza legilor rusești și în limba rusă; au fost deschise școli, dar se preda într-o limbă străină locuitorilor Basarabiei; s-a limitat cenzura, publicându-se revista clericală „Buletinul Eparhiei Basarabene", la început în rusă și în română din cauza că nu toți clericii pricepeau limba rusă, dar, din 1871, partea românească a fost suprimată de autorități. Deși au avut și aspecte pozitive (primele semne de progres: linia telegrafică la Odesa-Chișinău, 1861; segmente de cale ferată, 1868), aceste reforme s-au soldat cu transformarea Basarabiei, în decembrie 1873, în gubernie a Imperiului Rus, fiind anulat statutul de regiune pe care l-a deținut până atunci.

Totodată, analizând istoriografia, constatăm că studii detaliate, monografice privind problema aplicării reformelor liberale în anii 60-70 ai sec. al XIX-lea lipsesc, cu excepția unuia referitor la reformele zemstvei.

Bibliografie:

1. ARAMĂ, Elena ; CHISARI-LUNGU, Oxana. Probleme de organizare judecătorească în Basarabia la finele sec. XIX și începutul sec. XX. *Revista Institutului Justiției*. 2016, nr. 1 (36), p. 57.
2. ARAMĂ, Elena, COPTILEȚ, Valentina. *Istoria dreptului românesc*. Chișinău: Cartea Juridică, 2015. 310 p. ISBN 978-9975-71-259-0.
3. ARAMĂ, Elena. *Istoria dreptului românesc*. Chișinău: Reclama S.A., 2003. 204 p. ISBN 9975-932-48-7.
4. ARBORE, Zamfir. *Basarabia în secolul al XIX-lea*. Chișinău: Novitas, 2001, pp. 386-387. ISBN 9975-9659-0-3.
5. CIOBANU, Ștefan (ed.). *Basarabia.* Monografie. Chișinău: Imprimeria Statului din Chișinău, 1926. 349 p.
6. BOLDUR, Alexandru V. *Istoria Basarabiei*. Volumul II. Chișinău: Timpul, pp. 84-89.
7. CAZACU, Petru. *Instituția publică numită „zemstvo" în cadrul statului absolutist rusesc și în cadrul statului român din timpurile noastre*. Iași, 1921, p. 7.

[50] CIOBANU, Vitalie, MUNTEANU, Sergiu. Aspecte ale recrutării și mobilizării militare din Basarabia (a doua jumătate a sec. XIX – începutul sec. XX). În: *Cohorta*. 2007, nr. 1, pp. 42-43.

8. CHISARI-LUNGU, Oxana. Reflecții prvind instituirea judecătoriilor de pace în Basarabia în a doua jumătate a secolului al XIX-lea. În: *Revista națională de drept*. 2015, nr. 12 (182), pp. 76-79.
9. CIACHIR, Nicolae. *Basarabia sub stăpânirea țaristă (1812-1917)*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. 136 p.
10. CIOBANU, Vitalie, MUNTEANU, Sergiu. Aspecte ale recrutării și mobilizării militare din Basarabia (a doua jumătate a sec. XIX – începutul sec. XX). În: *Cohorta*. 2007, nr. 1, pp. 42-43.
11. COADĂ, Ludmila. Manifestarea elementului național în zemstvo basarabeană. În: *Tyragetia*. Serie nouă. Istorie. Muzeologie. 2007, vol. I (XVI), nr. 2, pp. 229-239.
12. COADA, Ludmila. *Zemstva* în *Basarabia.* Chișinău: Pontos, 2009, 348 p. ISBN 9975722865.
13. COADĂ, Ludmila. *Impactul politicilor imperiale asupra periferiilor: rolul și locul instituțiilor de zemstvă* în *societatea basarabeană*. Pp. 273-285.
14. COADĂ, Ludmila. Zemstva județului Bălți: repere istorice. În: *Revistă de istorie și politică*. 2011, nr. 1, pp. 22-31.
15. CORNEA, Sergiu. *Organizarea administrativă a Basarabiei sub ocupația țaristă (1812-1917)*. Brăila: Editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I", 2019, p. 157.
16. EMILCIUC, Andrei. Pregătirea și implementarea în Basarabia a reformei notariale din 14 aprilie 1866. În: *Tyragetia*. 2016, vol. X [XXV], nr. 2, pp. 214-220.
17. GHERASIM, Cristina, TOMULEȚ, Valentin. *Stăpâni și robi sau nobili și țigani în Basarabia (1812-1861)*. Chișinău: Lexon Prim, 2021, 584 p. ISBN 978-9975-3497-7-2.
18. GORE, Paul. Autoguvernarea și zemstvoul. Chișinău, 1920, p. 30.
19. MORARU, Anatol. *Istoria Românilor. Basarabia și Transnistria (1812-1993)*. Chișinău: AIVA, 1995, 560 p.
20. PURICI, Ștefan. *Istoria Basarabiei – note de curs*. București: Semne, 2011, 195 p.
21. SCURTU, Ioan. *Istoria Basarabiei de la începuturi până în 1998*. București: Semne, 1998, 367 p.
22. TOMULEȚ, Valentin. *Basarabia în epoca modernă (1812-1918) (Instituții, regulamente, termeni)*. Chișinău: Lexon Prim, 2014, pp. 512-513.
23. БАТЮШКОВ, П.Н. Бессарабия, историческое описание. СПб: Типография Высочайше утвержд. Товарищ. «Общественная Польза», 1892, p. 322.
24. БЕРГ, Л.С. Бессарабия, страна-люди-хозяйство. Петроград: Огни, 1918, 253 p.
25. БЕРГ, Л.С. Население Бессарабии. Этнографический состав и численность. Петроград: s.n., 1923, 62 p.
26. БУДАК, И.Г. *Буржуазные реформы 60-70-х гг. XIX в. в Бессарабии*. Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1961, 218 p.
27. ГРОСУЛ, Я.С. Крестьянская реформа 1868 г. в Молдавии. În: *Труды по истории Молдавии*. Кишинев: Штиинца, 1982, pp. 235-250.
28. ГРОСУЛ, Я.С., БУДАК, И.Г. *Крестьянская реформа 60-70-х годов XIX века в Бессарабии*. Кишинев: Государственное издательство Молдавии, 1956, 275 p.
29. ЗАЩУК, А. Материалы для географии и статистики России. Бессарабская область, первая и вторая часть. Санкт-Петербург, 1862, p. 573.
30. МУНТЯН, М.П. Экономическое развитие дореформенной Бессарабии. În: Ученые записки Кишиневского ун-та. Кишинев, 1971, т. 117 (Ист.), pp. 3-385.
31. РУДНИК, С.Н. Великие реформы в России 1860-1870 годов: эпоха и люди. Санкт Петербург: РГГМУ, 2013, p. 16. ISBN 978-5-86813-349-7.
32.

BASARABIA ÎN SISTEMUL RELAȚIILOR COMERCIALE ALE RUSIEI CU IMPERIUL AUSTRIAC ÎN PRIMII ANI DE DUPĂ ANEXARE

BESSARABIA IN THE SYSTEM OF RUSSIA'S COMMERCIAL RELATIONS WITH THE AUSTRIAN EMPIRE IN THE EARLY YEARS AFTER ANNEXATION

Anastasia GUȚU,
cercetător științific stagiar,
Institutul de Istorie al USM
ORCID: 0009-0004-6224-4817

CZU: 94(478):33"XX"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p69-77

Rezumat.

Regiunea Basarabiei a jucat un rol important în relațiile comerciale ale Rusiei cu Imperiul Austriac. După anexarea Basarabiei de către Rusia în 1812, solul fertil al regiunii și locația importantă din punct de vedere strategic au făcut din aceasta un bun valoros pentru comerțul internațional.

Austria, ca stat vecin puternic, a căutat să stabilească legături economice cu Rusia prin valorificarea graniței lor comune cu Basarabia. Acest lucru a dus la dezvoltarea mai multor rute comerciale, care au facilitat circulația mărfurilor, în special cereale și animale, între cele două imperii.

Mai mult, construcția Canalului Dunăre-Marea Neagră din 1837 până în 1861 a deschis o nouă cale comercială între cele două națiuni, permițând transportul mărfurilor direct între porturile din Basarabia și orașul austriac Viena.

Relația economică dintre Rusia și Austria nu a fost însă lipsită de provocări. Tensiunile dintre cele două imperii legate de disputele teritoriale și aliniamentele politice s-au revărsat adesea în relațiile lor comerciale. În plus, concurența din partea altor puteri europene, în special a Marii Britanii, a reprezentat o amenințare la adresa stabilității comerțului cu Basarabia.

În ciuda acestor obstacole, Basarabia a rămas un jucător-cheie în relațiile economice ale Rusiei cu Imperiul Austriac în această perioadă. Resursele sale abundente și locația strategică au asigurat existența sa ca activ valoros pentru comerțul internațional și în viitor.

Cuvinte-cheie: comerț, anexare, Basarabia, Imperiul Austriac, Imperiul Rus.

Abstract

The region of Bessarabia played a significant role in Russia's trade relations with the Austrian Empire. Following Bessarabia's annexation by Russia in 1812, the region's fertile soil and strategically important location made it a valuable asset for international trade.

Austria, as a powerful neighboring state, sought to establish economic ties with Russia by leveraging their shared border with Bessarabia. This led to the development of several trade routes that facilitated the flow of goods, especially grain and livestock, between the two empires.

Furthermore, the construction of the Danube–Black Sea Canal from 1837 to 1861 opened a new trade route between the two nations, enabling the direct transport of goods between Bessarabian ports and the Austrian city of Vienna.

However, the economic relationship between Russia and Austria was not without challenges. Tensions between the two empires over territorial disputes and political alignments often spilled over into their

trade relations. Additionally, competition from other European powers, particularly Great Britain, posed a threat to the stability of trade involving Bessarabia.

Despite these obstacles, Bessarabia remained a key player in Russia's economic relations with the Austrian Empire during this period. Its abundant resources and strategic location ensured that it continued to be a valuable asset for international trade in the years to come.

Keywords: trade, annexation, Bessarabia, Austrian Empire, Russian Empire.

Anexarea teritoriului dintre Prut și Nistru la Imperiul Rus a avut consecințe imediate și de durată asupra evoluției vieții politice, social-economice și culturale ale regiunii. Astfel, în secolul al XIX-lea, relațiile comerciale ale Basarabiei au fost reglementate de politica comercial-vamală impusă de regimul țarist, influențată de interesele economice și politice ale Imperiului Rus în noile teritorii anexate. Deși direcțiile comerciale ale regiunii au suferit unele ajustări, relațiile economice cu Imperiul Austriac au rămas un pilon esențial al politicii economice a Basarabiei.

Drumurile comerciale au avut o importanță strategică în transportul mărfurilor între Basarabia și Imperiul Austriac. Aceste rute conectau principalele orașe comerciale și punctele vamale, facilitând astfel fluxul de produse agricole, animale și mărfuri manufacturate. Identificarea și analiza acestor trasee comerciale sunt esențiale pentru o înțelegere aprofundată a dinamicilor economice din regiune.

Regimul vamal dintre Basarabia și Imperiul Austriac a fost reglementat printr-o serie de acorduri și tratate comerciale între Imperiul Rus și Imperiul Austriac, care includeau taxele vamale aplicate bunurilor, metodele de control și administrare a vămilor, precum și impactul acestor măsuri asupra schimburilor comerciale bilaterale.

Problema data a fost abordată tangențial în istoriografie, de aceea la baza cercetării acestui subiect au stat analiza surselor arhivistice, inclusiv documente vamale, corespondență diplomatică și alte lucrări care reflectă relațiile comerciale dintre Basarabia și Imperiul Austriac.

După anexarea Basarabiei, autoritățile țariste nu au inclus-o imediat în sistemul economic și politic al Imperiului Rus, ci au separat-o de piețele tradiționale printr-un cordon sanitar și vamal pe Prut și Dunăre și, până în 1831, de cele rusești, printr-un cordon similar la Nistru. Astfel, relațiile comerciale ale Basarabiei cu Imperiul Austriac au fluctuat în funcție de noi orientări în politica comercial-vamală[1].

Totodată, după anexarea Basarabiei de către Rusia, exportul mărfurilor din acest teritoriu se desfășura conform legislației comerciale și vamale în vigoare, incluzând tariful vamal din 1797 și regulamentul comercial din 19 decembrie 1810, reconfirmat pentru anii următori, cu respectarea particularităților comerțului local. De asemenea, erau aplicate dispozițiile speciale ale autorităților centrale, precum ordinul secret din 7 martie 1812, transmis la 19 martie de Departamentul Comerțului Exterior șefului districtului vamal Dubăsari, Iușnevski, prin care era interzis exportul grâului prin porturile Mării Baltice și Arhanghelsk, precum și prin toate punctele vamale terestre[2].

Administrația țaristă, urmărind propriile interese economice și fiscale, a implementat o serie de măsuri pentru stimularea comerțului, iar prin stabilirea relațiilor libere dintre locuitorii Rusiei și cei ai regiunii dintre Prut și Nistru a urmărit scopul creării unor condiții benefice reciproce pentru desfășurarea comerțului acestei regiuni cu Turcia și Austria[3].

1 TOMULEȚ, Valentin. *Basarabia în epoca modernă (1812-1918). Instituții, Regulamente, Termeni*. Chișinău: Lexon, 2014, p. 13. ISBN 978-9975-4055-5-3.

2 TOMULEȚ, Valentin. *Basarabia în sistemul economic și politic al Imperiului Rus (1812-1868).* Chișinău: Cartdidact, 2012, pp. 102-104. ISBN 978-9975-71-208-8.

3 AISR, f. 560, inv. 4, d. 402, f. 31; f. 1308, inv. 1, d. 8, f. 230.

Restricțiile asupra exportului din Basarabia, impuse de administrația țaristă, constituiau un obstacol semnificativ pentru expansiunea comerțului negustorilor locali. Regimul țarist urmărea astfel să monopolizeze cele mai importante sectoare economice, în special comerțul intern și extern, care reprezenta o sursă majoră de venituri pentru stat. Relațiile comerciale cu posesiunile austriece erau strâns legate de contextul diplomatic dintre Rusia și Austria: în perioadele de relații favorabile sau de stabilitate internațională, exportul de cereale, vite mari cornute și cai era permis; însă, în perioadele de tensiuni diplomatice sau de agravare a situației internaționale, comerțul era restricționat.

Totodată, până la adoptarea unor reglementări legislative privind comerțul în Basarabia și instituirea cordonului sanitaro-vamal la Prut și Dunăre, decizia privind exportul mărfurilor din Basarabia în statele străine putea fi aprobată doar de comandantul suprem al Armatei Dunărene, amiralul P.V. Ciceagov împuternicit și cu soluționarea diverselor subiecte de ordin administrativ[4]. De exemplu, conform ordinului din 2 august 1812, emis la solicitarea negustorilor din Basarabia, a fost permis exportul mărfurilor peste hotare[5].

Exportul mărfurilor era autorizat doar în baza certificatelor comerciale prin porturile Galați, Ismail, Chilia și Akkerman, cu acordul comandanților acestor cetăți, iar prin Reni – cu aprobarea comandantului portului Ismail. Negustorii achitau o taxă vamală echivalentă cu cea stabilită pentru portul Odesa, aplicată conform tarifului vamal din 1797. Totuși, dispoziția amiralului P.V. Ciceagov a generat dificultăți și neclarități în procesul de vămuire a mărfurilor, deoarece, încă de la începutul anului 1812, dreptul de percepere a taxelor vamale pentru mărfurile importate și exportate în Basarabia era acordat concesionarilor, cu acordul Divanului Moldovei.

Într-un raport din 3 octombrie 1812, colonelul S. Arseniev, comandantul de la Akkerman, îi semnala guvernatorului civil S. Sturdza faptul că, în baza sistemului de concesiuni contractat până în 1814, concesionarii percepeau de la negustori o taxă vamală de 3 % ad valorem pentru mărfurile aduse în oraș, în beneficiul propriu. Conform constatărilor lui S. Arseniev, pentru exportul mărfurilor peste hotare, negustorii achitau două taxe vamale: una în beneficiul statului și alta în folosul concesionarilor din Basarabia, conform contractelor încheiate[6].

Aceleași observații sunt exprimate de ministrul de finanțe, D.A. Guriev, într-o circulară din 20 octombrie 1812, adresată guvernatorului civil al Basarabiei, S. Sturdza. Guriev subliniază că taxele vamale pentru mărfurile importate și exportate constituiau o sursă majoră de venituri pentru stat. Urmărind scopul ca statul rus să dețină monopolul asupra acestui sector comercial, ministrul i-a ordonat lui S. Sturdza să soluționeze această problemă[7]. Astfel, conform dispozițiilor din 14 noiembrie 1812 și 28 februarie 1813, emise de guvernatorul civil Scarlat Sturdza, taxele vamale impuse de concesionari pentru mărfurile importate și exportate au fost anulate.

După încheierea Tratatului de la București și ridicarea restricțiilor privind exportul proviziilor în Moldova, începând cu luna iunie 1812, Departamentul Comerțului Exterior a emis, la 16 septembrie 1812, o dispoziție pentru vama de la Dubăsari, autorizând exportul grâului, cu aprobarea ministrului de finanțe, la solicitarea șefului districtului vamal Dubăsari, Iușnevski, formulată pe 30 iulie[8].

---

4 ГРОСУЛ, Я.С., БУДАК, И.Г. Очерки истории народного хозяйства Бессарабии (1812-1861). Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1967, с. 148.

5 Ibidem

6 TOMULEȚ, Valentin. *Politica comercial-vamală a* țarismului în *Basarabia* și *influența ei asupra constituirii burgheziei comerciale.* Chișinău: CEP USM, 2002, p. 92.

7 Ibidem

8 AISR, f. 560, inv.4, d.101, f. 3-verso.

Totodată, în baza dispoziţiei Comandantului Suprem din Sankt Petersburg, S.C. Veazmitinov, de la 23 martie 1813, era reglementată circulaţia mărfurilor prin vama Dubăsari, interzicându-se exportul peste hotarele Imperiului Rus al cailor şi aramei în lingouri până la adoptarea unei decizii speciale[9]. Ulterior, se revine la această problemă în dispoziţia din 15 decembrie 1813, adresată guvernatorului civil al Basarabiei, I.M. Harting, de către comandantul suprem din Sankt Petersburg, S.C. Veazmitinov, în care se preciza că „ţinând cont de faptul că ... interzicerea exportului de cereale, cai şi alte produse a fost determinată de deteriorarea relaţiilor cu Austria şi, deşi relaţiile prieteneşti dintre aceste state au fost ulterior restabilite”[10], exportul acestor mărfuri poate fi permis numai prin dispoziţia imperială, având în vedere că interdicţia a fost impusă de Maiestatea Sa, împăratul.

Informaţii despre legislaţia privind realizarea comerţului, mărfurile permise şi interzise de a fi exportate din Basarabia aflăm din corespondenţa guvernatorului civil general-maiorul I.M. Harting şi şeful districtului vamal Dubăsari, Iuşnevski. Conform acestor documente, constatăm că la acea perioadă comerţul extern în Rusia era realizat având la bază Regulamentul comercial din 19 decembrie 1810, care permitea exportul tuturor mărfurilor, cu excepţia cailor, monedelor de aur, argint şi aramă. Ulterior, şeful districtului vamal Dubăsari a adus informaţii suplimentare, prezentând un registru detaliat care includea diverse specii de animale, vin, rachiu şi carne[11].

La 15 martie 1814, I.M. Harting, bazându-se pe faptul că oficiul vamal Podilska din regiunea Ternopil permisese exportul tuturor tipurilor de cereale către Austria începând cu 28 ianuarie, conform dispoziţiei din 5 ianuarie a Departamentului Comerţului Exterior, a solicitat o permisiune similară şi pentru locuitorii Basarabiei. În această cerere, el sublinia că, având în vedere „... starea destul de precară în care se aflau locuitorii regiunii Basarabia, interdicţia exportului de cereale peste hotare i-a privat de orice mijloace de acumulare de capital”, astfel încât, acordând dreptul de a exporta cereale, cum era deja permis în Ternopil, ar aduce beneficii şi Basarabiei. Harting considera că acest lucru ar permite „... unui număr mare de locuitori care se ocupă cu această ramură a comerţului să evite pe viitor inconvenienţele, având acces liber la piaţa externă”[12].

În noiembrie 1812, a fost emis un decret adresat comandantului armatelor ruseşti staţionate în Basarabia general-maiorului I.M. Hartingh, care deţinea de facto funcţia de guvernator militar al Basarabiei, prin care se interzicea exportul de cai din Basarabia în alte teritorii[13]. Prin această decizie a fost, de fapt, interzis exportul nu numai al cailor cumpăraţi de către negustori de la populaţia regiunii, dar şi al cailor care se aflau la iernat şi păşunat în Basarabia goniţi din Moldova şi Imperiul Austriac.

La 8 ianuarie, Consiliul de Miniştri, ţinind cont de înrăutăţirea relaţiilor dintre Franţa şi Rusia, a luat decizia de a interzice pe întreaga frontieră de la Marea Baltică până la Marea Neagră exportul cailor[14].

Totodată, controlul asupra exportului celorlalte vite, vizând, la fel, iernatul şi păşunatul vitelor din Moldova şi Imperiul Austriac, urma să fie încredinţat administratiei regionale, care era familiarizată cu particularităţile comerţului din ţinut.

9 Idem, f. 35.
10 Ibidem
11 AISR, f.560, inv. 4, d. 402, f. 12.
12 Ibidem
13 AISR, f. 560, inv. 1, d. 33, f. 88.
14 Idem, f. 1263, inv.1, d.60, f. 362-verso.

Tabelul 1. Numărul de oi, vite cornute și cai din Imperiul Austriac aflate la iernat și pășunat în Basarabia în anul 1812*

Ținuturile	Din Imperiul Austriac				Numărul total	În %
	Oi	Vite cornute	Cai	În total		
Bender	64604	1468	2951	69023	128112	46,9
Hotin	447	894	194	1535	2307	0,8
Orhei	3182	627	214	4023	13931	5,1
Codreni	-	-	-	-	6783	2,5
Iași	6871	3605	2685	13161	37777	13,8
Greceni	8975	26	562	9563	24033	8,8
Soroca	5185	3144	1141	9470	28573	10,5
Tomarovo	1600	-	28	1628	28633	10,5
Hotărniceni	-	-	-	-	3262	1,2
Total	**90864**	**9764**	**7775**	**108403**	**273411**	**100,0**

*Administrația Arhivelor de Stat ale Federației Ruse, f. 1263, inv. 1, d. 60, f. 362-verso.

În Basarabia, pentru o perioadă de timp, au fost menținute anumite tradiții stabilite anterior în Moldova de peste Prut, care le permiteau negustorilor străini să aducă animale, inclusiv cai, pentru iernat și pășunat în această regiune. Conform unei dispoziții emise de guvernatorul S. Sturdza, care a urmat după discuțiile din cadrul unei ședințe a Consiliului de Miniștri, negustorii străini aveau dreptul de a mâna animalele în Basarabia pentru iernat și pășunat fără a plăti taxe. Însă la întoarcerea acestora peste graniță era percepută o taxă specifică. Această reglementare era deosebit de avantajoasă pentru proprietarii și negustorii din Imperiul Austriac și din Sublima Poartă, facilitând activitățile comerciale și economice ale acestora în regiune[15] (tabelul 1).

Cu toate că mânatul vitelor de peste hotare la iernat și pășunat în Basarabia aducea vistieriei statului venituri considerabile, obținute de la încasarea taxelor vamale, totuși acest lucru cauza mari prejudicii comerțului local cu vite. După cum rezultă din plângerile locuitorilor regiunii, aceștia nu aveau niciun folos din aceasta, ci suportau numai pagube, deoarece negustorii străini, deținând monopolul, „…mânau liber din regiune, sub pretextul pășunatului sau iernatului, diferite specii de vite și chiar cai fără achitarea taxelor și le întorc peste hotare plătind doar o taxă simbolică față de care trebuia încasată de la ei conform tarifului”[16]. Nemulțumirea comercianților basarabeni se datora și faptului că negustorii străini „…puteau totdeauna liber să schimbe caii, și în locul celor aduși de peste hotare să ducă înapoi alții”[17], fapt confirmat de demersurile adresate în 1824 de șeful districtului vamal din Basarabia, guvernatorului general al Novorosiei și Basarabiei M.S. Voronțov, prin care se cerea interzicerea mânatului cailor de peste

15 AISR, f. 19, inv. 3, d. 130, f. 4.
16 Idem, f. 4 verso-5.
17 Ibidem

hotare la iernat şi păşunat în Basarabia. Totuşi, în pofida faptului ca iernatul şi păşunatul vitelor şi cailor în Basarabia aduceau venituri statului, aceasta n-a permis soluţionarea problemei în favoarea negustorilor locali. Cele expuse sunt confirmate de cererea înaintată la 30 mai 1828 Departamentului Comerţului Exterior de către şeful districtului vamal din Basarabia, funcţionarul de clasa a VIII-a Şubin, prin care se insista să fie interzis mânatul vitelor şi cailor de peste hotare la iernat şi păşunat în Basarabia[18].

Particularităţile legislatiei comerciale în Basarabia până la adoptarea tarifului vamal din 1816 sunt confirmate de raportul din 26 mai 1816 al rezidentului imperial A.N. Bahmetev privitor la stabilirea taxelor vamale la mărfurile importate şi exportate din Basarabia, adresat ministrului de finanţe. A.N. Bahmetev scria: „Chiar de la anexarea acestei regiuni la Imperiul Rus, în toate punctele instituie atât pe râul Prut – Sculeni şi Vasileuţii Mari, cât şi la hotarul cu Austria – Noua Suliţă taxa, se percepea până acum atât de la mărfurile exportate peste hotare, cât şi de la cele importate aici conform vechiului obicei moldovenesc – a aşa-numitei «vame», prin intermediul unor funcţionari numiţi de guvern, constituind 3 % ad valorem, cu excepţia portului Ismail în care, în baza ordinului … amiralului Ciciagov, la mărfurile autohtone exportate în Turcia se percepea o taxă conform tarifului din Odesa”[19].

În această perioadă, tradiţiile moldoveneşti înrădăcinate în comerţ nu reglementau importul mărfurilor de peste hotare în Basarabia. În acelaşi raport din 26 mai 1816, A.N. Bahmetev menţiona că „potrivit obiceiului moldovenesc, nu există anumite restricţii la importul anumitor mărfuri din Austria în această regiune”, în afară de cele care pot aduce molima, dar care sunt supuse unui control sanitar destul de riguros. După numirea în funcţie, A.N. Bahmetev[20] a stabilit printre alte reglementări şi două principii care urmau să reglementeze comerţul exterior al Basarabiei. Într-un timp scurt, exportul vitelor cornute, ovinelor şi caprinelor urma să fie permis peste hotare, iar acestui sector al comerţului i se acordau în viitor anumite libertăţi. În ceea ce priveşte exportul cerealelor, acesta urma să fie permis în baza unei dispoziţii speciale, care urma să fie publicată la momentul oportun[21].

În scopul înviorării comerţului exterior prin porturile dunărene, în 1816, organele centrale au emis o dispoziţie adresată rezidentului imperial A.N. Bahmetev în vederea transformării localităţii Reni într-un loc de întrunire a negustorilor şi de depozitare a mărfurilor, masură întreprinsă încă de primul guvernator civil al Basarabiei, S. Sturza. În afară de taxa vamală stabilită conform taxelor tarifare, mărfurile importate şi exportate erau supuse unor taxe suplimentare: taxa de 1 % la trecerea prin carantine, taxa în mărime de 4 % ad valorem, taxa de 10 % în folosul căilor maritime de comunicaţie, precum şi vama pentru hârtia timbrată la alcătuirea diferitelor acte comerciale şi sigilii[22].

Cu toate acestea, negustorii nu respectau întotdeauna dispoziţiile guvernamentale cu strictețe. Drept exemplu, la 16 septembrie 1817, ispravnicul de Codreni raporta Departamentului al Doilea al guvernului regional că, odată ce termenul stabilit la 1 septembrie pentru exportul mărfurilor interzise expirase, nu a permis comercializarea acestora în localitatea Leova. La 19 septembrie 1817, Bahmetev a informat Departamentul al Doilea, despre faptul că „... această măsură este împovărătoare pentru negustori, mai ales pentru cei din localităţi îndepărtate de centrul regional”, având ca bază plângerile negustorilor. În plus, fiindcă grâul şi alte cereale erau

18 AISR, f. 1263, inv. 1, d. 60, f. 5 verso.
19 Idem, f. 116 verso.
20 Bahmetev A.N. a fost desemnat în această funcţie prin decret imperial la 21 mai 1816.
21 Ibidem.
22 AIMSR, f. ASM, d. 18590, f. 61 verso-62.

produse local în Basarabia, iar exportul lor în guberniile ruseşti era permis conform deciziilor autorităţilor superioare, Bahmetev considera că negustorii basarabeni care comercializează cereale ar trebui sprijiniți de stat, iar exportul peste Nistru să fie permis în baza certificatelor comerciale eliberate de poliția orășenească sau județeană[23].

În baza numeroaselor solicitări din partea reprezentanților negustorilor din Basarabia şi cu sprijinul rezidentului imperial A.N. Bahmetev, administrația regională a introdus anumite concesii privind eliberarea certificatelor comerciale. Într-un raport adresat lui Bahmetev, colonelul Tumanov observa că, după anexarea regiunii la Rusia și organizarea Chișinăului ca oraș regional, guvernul nu stabilise reguli speciale pentru desfășurarea comerțului în Basarabia de către negustorii străini. Tumanov a propus o taxă de 2 % ad valorem pentru negustorii străini care desfășurau activități comerciale în Chișinău. Cu toate acestea, în timpul dezbaterilor din cadrul Dumei orășenești, au apărut mai multe subiecte confuze, inclusiv: taxa se va calcula din venitul total sau doar din veniturile din vânzarea mărfurilor, actele necesare pentru realizarea comerțului de către negustorii străini, procedura de indetificare a negustorilor străini, categoriile de mărfuri supuse impozitării.

Aceste măsuri, alături de alte inițiative întreprinse de guvernul regional, au contribuit într-o anumită măsură la soluționarea problemelor apărute în relațiile comerciale ale Basarabiei cu țările străine. Tendințele obiective de dezvoltare a comerțului, mai ales orientarea acestuia către piața internă rusă, au fost influențate de politicile țariste aplicate încă din primii ani după anexare, care vizau reorientarea comerțului basarabean. În plus, anumite facilități și privilegii acordate negustorilor au contribuit la obținerea unor progrese notabile în domeniul comerțului, în special în sfera comerțului extern. Idee susținută de A.A. Skalkovski care, realizând o descriere a Basarabiei în primii ani de după anexare, menționa că guvernatorul-general al Novorosiei, M.S. Voronțov, a descoperit în această regiune „... un comerț destul de activ, desfășurat prin porturile Ismail și Reni, iar pe cale terestră – cu Austria și Moldova”[24].

După anexarea Basarabiei, pe lângă vămile de pe Nistru au fost înființate noi vămi, precum Noua Suliță, Sculeni și Ismail. După instituirea la 17 februarie 1825 a Regulamentului cu privire la comerțul cu Basarabia, s-au stabilit noi criterii de realizare a comerțului.

O importantă ramură a comerțului o constituia exportul animalelor în Principatul Moldovei, dar mai ales în Austria. Exportul de animale din Basarabia în Imperiul Austriac se realiza prin vama Noua Suliță. Un număr impunător de vite mari cornute a fost exportat în anii 1821-1826 (tabelul 2).

Tabelul 2. Comerțul Basarabiei cu animale prin vama Noua-Suliță, 1821-1826*

Denumirea speciei de animale	1821	1822	1823	1824	1825	1826
	Numărul de capete					
Boi	45 084	41 374	35 730	37 915	30 383	29 140
Vaci	12 773	175 20	7 824	10 884	8 760	11 110
Vite	28	5	28	1	15	11
Berbeci	-	-	13	-	-	28

[23] Ibidem

[24] СКАЛКОВСКИЙ А.А. Историческое введение в статистическое описание Бессарабской области. În: ЖМВД. СПб, 1846, ч. 12, с. 437-438.

Oi	2 555	2 365	3 226	5 712	3 412	6 589
Miei	1031	1966	997	317	589	167
Capre	3 486	2 569	1 047	3 149	2 441	2 771
Ţapi	90	-	4	-	-	-
Porci	129	14	-	-	-	-
Total	**65 176**	**65 803**	**48 869**	**57 980**	**4 559**	**49 816**

*ГРОСУЛ Я.С., БУДАК И.Г. Очерки истории народного хозяйства Бессарабии (1812-1861). Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1967, с. 386.

Din datele tabelului reiese că în Imperiul Austriac se exportau în special bovinele, constituind circa 70 % din întreg exportul de animale. Pe lângă aceasta, se mai exportau ovine, caprine, porcine, dar în număr mult mai redus. Ulterior se atestă o creştere, astfel, în anul 1828, în Austria, s-au exportat vite cornute mari în valoare de 3009127 ruble, cai – de 758260 ruble, ovine – de 110084 ruble[25]. Prin vama Noua Suliţă, în Austria se exporta o cantitate însemnată de lână. Conform datelor expuse de Rozeilon-Soşalski, exportul de lână în anul 1821 constituia 24425,5 puduri, în anul 1822 – 11993,5 puduri, în anul 1823 – 9044 puduri, în 1824 – 10636 puduri, în 1825 – 13637 puduri, în anul 1827 – 5099 puduri. Această cantitate de lână a fost estimată la 705,5 mii de ruble. În anul 1828, în Austria a fost exportată lână în valoare de 203051 ruble[26]. În Imperiul Austriac se mai exporta, prin vama Noua Suliţă şi prin alte vămi, o anumită cantitate de untură şi piei de animale. Pe lângă produsele animaliere, Basarabia exporta în Austria şi cereale. Astfel, din roada anului 1827, în Imperiul Austriac au fost exportate 72366 cetverturi de cereale în sumă de 610359 ruble, precum şi o cantitate de făină şi boboase[27].

Datele prezentate în tabel demonstrează că exportul Basarabiei consta în principal din animale şi produse animaliere, produse agricole şi materii prime. O parte dintre mărfurile exportate proveneau din guberniile ruseşti, iar un loc important în comerţul extern îl ocupa exportul de vite cornute către Principatul Moldovei şi Imperiul Austriac.

Politica economică a Rusiei în Basarabia după anexare a echilibrat controlul strategic al resurselor cu facilitarea comerţului şi integrarea regiunii în piaţa rusă. Deşi aceste măsuri au contribuit la dezvoltarea economică şi comercială a Basarabiei, relaţiile comerciale externe, mai ales cu Imperiul Austriac, au rămas vulnerabile la fluctuaţiile geopolitice şi la politicile restrictive impuse de autorităţile ţariste.

După anexarea Basarabiei în 1812, Imperiul Rus a depus eforturi substanţiale pentru a integra această regiune în piaţa economică rusă, dar legăturile comerciale tradiţionale cu ţările vecine, în special cu Imperiul Austriac, au rămas deosebit de importante pentru economia Basarabiei.

Tensiunile geopolitice şi relaţiile diplomatice fluctuante dintre Rusia şi Austria au influenţat în mod direct accesul negustorilor la pieţele externe. În perioadele de stabilitate internaţională, comerţul cu Imperiul Austriac a cunoscut o dezvoltare semnificativă, contribuind la prosperitatea economică a Basarabiei. În schimb, în perioadele de conflict sau tensiuni diplomatice, restricţiile impuse de autorităţile ţariste au afectat grav activitatea negustorilor, limitând capacitatea acestora de a accesa pieţele austriece.

[25] Ibidem, p. 387.

[26] РОЗЕЙЛОН-СОШАЛЬСКИЙ А. Военно-статистическое описание Бессарабской области (AIMSR, F. AMŞ, d. 18589, p. I-II).

[27] Ibidem.

Politica economică a Rusiei a reorientat în mare parte comerțul Basarabiei către piața internă, relațiile comerciale cu Imperiul Austriac au rămas un element important al economiei regionale. În ciuda eforturilor de monopolizare a resurselor și de consolidare a controlului economic, comerțul cu Austria și alte țări a continuat să fie esențial pentru negustorii basarabeni, demonstrând că integrarea completă a Basarabiei în piața rusă a fost o provocare continuă. Relațiile comerciale au fost vulnerabile la politica externă și interesele strategice ale Rusiei, dar au contribuit, în același timp, la dezvoltarea economică și la conectarea Basarabiei la rețelele comerciale internaționale, mai ales prin exportul de animale, produse agricole și materii prime.

Bibliografie:

1. TOMULEȚ V. *Basarabia în epoca modernă (1812-1918). Instituții. Regulamente. Termeni*. Chișinău: Lexon. ISBN 978-9975-4055-5-3, 2014.
2. TOMULEȚ V. *Basarabia în sistemul economic și politic al Imperiului Rus (1812-1868)*. Chișinău: Cartdidact, 2012. ISBN 978-9975-71-208-8.
3. TOMULEȚ V. *Politica comercial-vamală a țarismului în Basarabia și influența ei asupra constituirii burgheziei comerciale.* Chișinău: CEP USM, 2002.
4. ГРОСУЛ Я.С., БУДАК И.Г. Очерки истории народного хозяйства Бессарабии (1812-1861). Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1967.
5. СКАЛКОВСКИЙ А.А. Историческое введение в статистическое описание Бессарабской Области. În: ЖМВД, СПб, 1846, ч. 12.

Administrația Arhivelor de Stat ale Federației Ruse:

1. AISR, f. 19, inv. 3, d. 130, f. 4 verso-5.
2. AISR, f. 560, inv. 4, d. 402, f. 31; f. 1308, inv. 1, d. 8, f. 230.
3. AISR, f. 560, inv. 4, d. 101, f. 3-3 verso.
4. AISR, F. 560, inv. 4, d. 402, f. 11.
5. AISR, F. 560, inv. 4, d. 402, f. 12.
6. AISR, f. 560, inv. 1, d.33, f. 88.
7. AISR, F. 1263, inv. 1, d. 60, f. 5 verso.

Arhivele Naționale ale Republicii Moldova:

1. ANRM, f. 5, inv. 3, d. 464, f. 8 verso.
2. ANRM, f. 23, inv. 1, d. 444, f. 19.

Arhivele Instituțiilor și Ministerelor Securității Republicii Moldova:

1. AIMSR, f. ASM, d. 18590, f. 61 verso-62.

SUDUL BASARABIEI ÎN COMPONENȚA PRINCIPATULUI MOLDOVEI/ ROMÂNIEI ÎN ANII 1857-1878 ÎN ISTORIOGRAFIA ROMÂNEASCĂ[1]

SOUTHERN BESSARABIA AS PART OF THE PRINCIPALITY OF MOLDOVA/ ROMANIA IN THE YEARS 1857-1878 IN ROMANIAN HISTORIOGRAPHY

Eugen-Tudor SCLIFOS,
dr. în istorie, cercetător științific coordonator,
Institutul de Istorie al USM
ORCID: 0009-0007-8424-3868

CZU:94(478)"1857/1878"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p78-87

Abstract. After the defeat of the Russian Empire in the Crimean War (1853-1856), part of the territory between the Prut and the Dniester was returned to the Principality of Moldavia, following the initiative of the Austrian Foreign Minister Buol, namely southern Bessarabia. The purpose of this recession was to remove the Russian Empire from any access to the Danube. Romanian historiography has analyzed this 22-year period, the political, economic, and social transformations and the attempts of the Russian Empire to re-annex southern Bessarabia.

Keywords: Southern Bessarabia, Bolgrad, Russia, Romania.

Aflarea sudului Basarabiei în componența principatului Moldovei/României în timpul unei scurte perioade de timp (1857-1878) a fost în atenția istoricilor români, pe alocuri pregnant, în funcție de perioada istorică trăită. De la bun început, istoricii români au fost interesați de contextul internațional al problemei Basarabiei după înfrângerea Imperiului Rus în fața Imperiului Otoman, alături de coaliția franco-britanică. Este cunoscut faptul că, după anexarea Basarabiei în 1812, problema Basarabiei a fost readusă în prim-planul diplomației europene abia în timpul războiului Crimeii. Istoricii români fiind interesați de lupta diplomatică pentru Unirea Principatelor nu puteau să nu abordeze și problema Basarabiei, în contextul în care emigranții români din capitalele europene au cerut Marilor Puteri restituirea *in integrum* a teritoriului dintre Prut si Nistru. De asemenea, mult mai cercetat este momentul în care sudul Basarabiei era reanexat de Imperiul Rus în 1878.

Pentru început vom urmări partea diplomatică a chestiunii Basarabiei, anume momentul 1856, când, în urma semnării Tratatului de la Paris din 18/30 martie 1856, sudul Basarabiei a revenit principatului Moldovei. Ulterior, ne vom referi la interpretarea istoriografiei românesti față de pierderea sudului Basarabiei în 1878. Ulterior vom aborda istoriografia românească privind aspectele de ordin politic, demografic, social, religios, învățământul și nu în ultimul rând cercetările ce țin de impactul unor personalități de marcă, care și-au adus aportul la dezvoltarea părții de sud a Basarabiei.

Unul dintre primele studii dedicate problemei Basarabiei în contextul războiului Crimeii și a Tratatului de la Paris aparține istoricului Nicolae Iorga. După ce inițial susținuse comu-

[1] Articol realizat în cadrul proiectului finanțat de ANCD al Tinerilor Cercetători „Procese social-economice și politice în Basarabia sub dominație țaristă (1812-1917)", 24.80012.0807.10 TC.

nicarea în cadrul Academiei Române, N. Iorga publică articolul dedicat problemei Basarabiei și Unirii principatelor în perioada 1855-1859[2], apelând la memoriile ambasadorului Imperiului Austriac la Paris, contele Hübner. Studiul arată lupta diplomatică a Marilor Puteri pentru sudul Basarabiei, care aparent fiind o chestiune secundară, arată existența disensiunilor între Marea Britanie și Franța. N. Iorga a constatat faptul că datorită existenței unor hărți defectuoase, dar și ambiguității Franței, plenipotențiarii ruși au cerut păstrarea orașului Bolgrad pe motiv că era centrul administrativ al coloniștilor bulgari din Basarabia. Deși nu a folosit surse diplomatice inedite, rămâne meritul incontestabil al lui N. Iorga de a integra problema Basarabiei în contextul național românesc.

În timpul Celui de-Al Doilea Război Mondial, unul dintre marii istorici ai României, Gheorghe Brătianu, a publicat două lucrări dedicate problemei Basarabiei, în limba franceză[3], apărute în contextul anexării teritoriului dintre Prut și Nistru de către Uniunea Sovietică. Aceste două lucrări tratează momentul restituirii sudului Basarabiei către Principatul Moldovei. Istoricul român a utilizat toate resursele disponibile la acea vreme, în primul rând, lucrările lui Alexandru Boldur sau articolele istoricului britanic Harold Temperley dedicate executării Tratatului de la Paris[4]. În timpul regimului comunist, problema Basarabiei era un subiect tabu.

După căderea cortinei de fier din România, problema Basarabiei a revenit în atenția istoricilor români. Unul dintre primele studii dedicate acestei problematici importante aparține istoricului Paul Cernovodeanu. Istoricul român a efectuat o documentare riguroasă în fondurile Bibliotecii Academiei Române și a publicat un articol dedicat încercărilor românești de recuperare a Basarabiei în timpul Războiului Crimeii[5]. Au fost aduse în prim-plan o serie de demersuri pe lângă împăratul Franței, regina Victoria, unii diplomați occidentali de la Constantinopol, în care se cerea restituirea întregii Basarabii, anexate fără nicio justificare de către Imperiul Rus. La câțiva ani de la acest studiu, Paul Cernovodeanu, cu preocupări privind chestiunea Basarabiei în anii Războiului Ruso-Turc din 1806-1812[6], a dedicat o lucrare problemei Basarabiei în context internațional, 1806-1920[7].

Aceeași tematică a fost continuată de către istoricul ieșean Mihai Cojocaru, în două studii[8], care arată importanța teritoriului dintre Prut și Nistru pentru emigrația românească, crezând cu tărie că era momentul propice pentru reîntoarcerea „acasă" a teritoriului dintre Prut și Nistru, anexat de Imperiul Rus în 1812.

---

2 IORGA, N. Problema basarabeană și Problema Unirii Principatelor la 1855-1859. În dosul cărților diplomației. În: *Analele Academiei Istorice. Memoriile Secției Istorice,* 1940-1941. seria III, tom. XXIII, pp. 293-309.

3 BRĂTIANU, Gheorghe. *La Moldavie et ses frontieres historiques*. Bucarest, 1941, 52 p.; *Idem*. *La Bessarabie, droits natiaux et historiques*. Bucarest, 1943, 228 p.

4 TEMPERLEY, Harold. The Treaty of Paris of 1856 and its executation (II). În: *The Journal of Modern History*, 1932, vol. IV, september, pp. 523-543.

5 CERNOVODEANU, Paul. Inițiative românești de redobândire în perioada Războiului Crimeii (1854-1856). În: *Revista istorică*. 1992, nr. 1-2, pp. 81-96.

6 *Idem*. American diplomatic dispatches on the 1806-1812 russo-turkish war and on th Bessarabia's rapture. În: *Revue Roumaine d'Histoire*. 1998, tom XXXVII, nr. 1-2 (janvier-juin), pp. 19-42.

7 *Idem*. *Basarabia drama unei provincii istorice românești în context politic internațional, 1806-1*920. București, Albatros, 1993, 191 p. ISBN 973-24-0311-X.

8 COJOCARIU, Mihai. Basarabia în contextul Unirii Principatelor. În: *Probleme actuale ale istoriei naționale și universale*. A. PETRENCU (coord.). Chișinău 1992, pp. 46-50; *Idem*. Încercări românești de recuperare a Basarabiei (1853-1859). În: *Slujind-o pe Clio. In Honorem Dumitru Vitcu*. Coord. Gh. Cliveti, M. Iacobescu, D. Balan (coord). Iași 2010, pp. 94-103. ISBN 978-973-37-1435-5.

De cele mai multe ori, s-au trecut cu vederea studiile istoricului Sever-Mircea Catalan. Unul dintre acestea este dedicat politicii ruseşti din Basarabia în contextul anului 1855, când Marile Puteri încă nu deciseră să restituie o parte din Basarabia Principatului Moldovei[9]. Acesta a apelat la rapoartele consulului francez la Iaşi (Victor Place), analizând astfel politica Imperiului Rus de deznaţionalizare.

În ultimii 7-8 ani, aspectul diplomatic al problemei Basarabiei în perioada 1856-1857 a fost cercetat exhaustiv de către cercetătorul Institutului de Istorie al USM, Eugen-Tudor Sclifos. Pe baza unei documentări riguroase în arhivele româneşti şi occidentale, au fost publicate numeroase studii[10] şi o monografie la acest subiect[11]. Cercetătorul a scos în evidenţă atitudinea Marilor Puteri faţă de restituirea sudului Basarabiei către Principatului Moldovei în 1856 în urma deciziilor Congresului de la Paris. Au fost analizate avatarurile acestei restituiri, idee venită din partea ministrului de externe austriac, Karl Buol. Au fost identificate principalele discuţii referitoare la sudul Basarabiei în timpul negocierilor de la Congresul de Pace de la Paris (februarie-martie 1856). Au fost identificate o serie de rapoarte diplomatice parvenite de la Paris, Londra, Viena, Petersburg ce arată faptul că Marile Puteri au avut poziţii diferite în chestiunea restituirii sudului Basarabiei către Principatul Moldovei. Dacă Marea Britanie, Austria insistau pentru acest lucru, care însemna scoaterea Rusiei de la Dunăre, Franţa era gata să facă o concesie Imperiului Rus, adică păstrarea oraşului Bolgrad, pe care diplomaţii ruşi îl reclamau pe motiv că era centrul administrativ al coloniştilor bulgari din Basarabia. Tocmai păstrarea acestui oraş însemna încălcarea flagrantă a Tratatului de la Paris. Cercetările efectuate de Eugen-Tudor Sclifos au scos în evidenţă jocul dublu al împăratului Napoleon al III-lea, care, pe de o parte susţinea pretenţia Rusiei de a păstra Bolgradul, pe de altă parte, agrea punctul de vedere britanic, care, într-un final, a avut câştig de cauză. În final, manevrele împăratului Napoleon al III-lea au avut câştig de cauză, sudul Basarabiei revenind Principatului Moldovei, drept compensaţie Rusia primind oraşul Comrat.

Un aspect important al problemei se referă la operaţiunile de trasare a frontierei în Basarabia în perioada mai 1856 – martie 1857. Remarcăm studiile istoricului Dumitru Vitcu referitoare la eforturile comisarilor europeni de a trasa noua frontieră între Imperiul Rus şi cel Otoman după semnarea Tratatului de la Paris din 18/30 martie 1856[12]. Istoricul român remarca dificultatea trasării acestei frontiere şi interesele antagoniste ale Marilor Puteri, care au fost puse în dilemă într-o chestiune considerată de ordin secundar. Această tematică şi-a găsit reflectarea şi în preocupările istoricului de la Galaţi, Constantin Ardeleanu[13], bun cunoscător al arhivelor britanice, care dedică un studiu preţios operaţiunii de trasare a frontierei în Basarabia, introdu-

[9] CATALAN, Sever-Mircea. La politique tsariste en Bessarabie pendant l'année 1855 (selon un rapport du consul français à Jassy, Victor Place). În: *Revue Roumaine d'Histoire*. 1993, vol. 32-33, pp. 47-54.

[10] SCLIFOS, Eugen-Tudor. Franţa, Rusia şi chestiunea sudului Basarabiei (1856-1857*)*. În Revista de istorie a Moldovei. 2016, nr. 4, p. 17-35. *Idem*. Cabinetul de la Viena şi chestiunea Basarabiei (1856). În: *Historia est Magistra Vitae. Civilizaţie, valori, paradigme, personalităţi. In honorem profesor Ion Eremia*. C. MANOLACHI (ed.), L. ROTARU (coord.). Chişinău 2023, pp. 440-455. ISBN 978-9975-3331-2-2.

[11] *Idem*. *Franţa, Rusia şi problema Basarabiei (1856-1857)*. Bucureşti-Brăila, Editura Academiei Române – Editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I", 2023, 293 p. ISBN 978-973-27-3792-7; 978-606-654-510-5.

[12] VITCU, Dumitru. The treaty of Paris (1856) and the Bolgrad crisis of its execution. În: *Anuarul Institutului de Istorie A.D. Xenopol* (Iaşi). 2006, nr. 44, pp. 335-354.

[13] ARDELEANU, Constantin. Sfârşitul Războiului Crimeii şi chestiunea Basarabiei – 1856. În: *Basarabia-1812. Problemă naţională, implicaţii internaţionale*. coord. Gh. CLIVETI, Gh. COJOCARU. Bucureşti, 2014, pp. 507-509. ISBN 978-973-27-2397-5.

când în circuitul științific o serie de informații valoroase parvenite de la comisarii europeni aflați în Basarabia pentru aceste lucrări topografice[14]. Un subcapitol dedicat lucrărilor de delimitare a frontierei basarabene din perspectiva Marii Britanii ne-o oferă Diana Dumitru, care analizează rapoartele comisarului britanic Edward Stanton[15]. Nu în ultimul rând, un aspect elucidat de către istoricul Vitalie Văratec ține de trasarea frontierei basarabene și lichidarea așezărilor căzăcești din preajma Dunării[16].

Momentul pierderii sudului Basarabiei în anul 1878 și-a găsit reflectarea în istoriografia românească. Majoritatea studiilor tratează această chestiune din perspectiva relațiilor româno-ruse. Este cunoscut faptul că în timpul Războiului Ruso-Turc din 1877-1878, România și Rusia au încheiat o convenție care garanta integritatea teritorială a României[17]. Deși a sprijinit militar Rusia în bătălia decisivă de la Plevna, Imperiul Rus a spoliat România, prin reanexarea sudului Basarabiei. Chiar dacă, oficial, sudul Basarabiei a revenit în componența Imperiului Rus odată cu semnarea Tratatului de la Berlin din 1/13 iulie 1878, acest teritoriu românesc a fost pierdut mai devreme datorită jocurilor de culise ale Marilor Puteri. Acest aspect a fost cercetat de către istoricul Emil Diaconescu, care a scos în vileag acordurile de la Reichstadt din 1875, o înțelegere verbală între Imperiul Rus și Austro-Ungaria, care prevedea că dacă Imperiul Otoman rămâne înfrânt, cabinetul de la Petersburg reanexa sudul Basarabiei, iar cabinetul de la Viena obținea Bosnia și Herțegovina[18].

Problematica reluării sudului Basarabiei de către Imperiul Rus în contextul obținerii independenței României a fost abordată încă din perioada interbelică, moment în care se împlineau 50 de ani de la acest eveniment. Istoricii N. Iorga[19], Gheorghe Brătianu[20] au scos în evidență importanța acestei chestiuni pentru guvernul condus de I.C. Brătianu și relațiile cu cabinetul de la Petersburg.

Istoricul Ion Varta a abordat problema Basarabiei din perspectiva relațiilor ruso-române, bazându-se pe documente din arhivele rusești, în special Fondul Cancelariei pe anul 1878, care, în această perioadă, sunt inaccesibile cercetătorilor români[21]. Istoricul de la Chișinău a scos în evidență starea de spirit ce domnea în România în raport cu Rusia, care își anunțase intenția de a reanexa sudul Basarabiei.

Studiile istoricului Dumitru Vitcu reliefează importanța Basarabiei în schimbul teritorial propus de Imperiul Rus României, adică, drept „compensație", primirea Dobrogei[22].

---

14 *Idem*. Riding the line. Expertise and the making of the Bessarabian border, 1856-1857. În: *Journal of Modern European History.* 2024, vol. 22, issue 1, pp. 10-24.

15 DUMITRU, Diana. *Marea Britanie și Unirea Principatelor Române (1856-1859)*. Chișinău, Pontos, 2010, pp. 67-76. ISBN 978-9975-51-202-2.

16 VĂRATEC, Vitalie. Trasarea noului hotar în sudul Basarabiei la 1856/1857 și lichidarea așezărilor căzăcești din preajma Dunării. În: *Revista istorică*. 1995, tom. VI, nr. 5-6, pp. 509-528.

17 MACIU, Vasile. Tratativele pentru încheierea Convenției Româno-Ruse din 4/16 aprilie 1877. În: *Muzeul Național.* 1978, nr. 4, pp. 17-24.

18 DIACONESCU, Emil. *Acordul de la Reichstadt (1876) și Tratatul de la Budapesta (1877)*. București, 1943, 73 p.

19 IORGA, N. *Războiul pentru independența României. Acțiuni diplomatice și stări de spirit*. București, 1927, 242 p.

20 BRĂTIANU, Gheorghe. *Le Problème des frontières russo-roumaines pendant la guerre de 1877-1878 et au congrès de Berlin*. Bucharest, 1928, 51 p.

21 VARTA, Ion. Rusia și chestiunea basarabeană în perioada Războiului ruso-român-turc (1877-1878). În: *Revista de Istorie a Moldovei*. 1992, nr. 3, pp. 3-15; *Idem*. Documents inédits sur la politique russe à l'égard de la Roumanie en 1878. În: *Revue des* Études *sud-est européennes*. 1994, nr. 3-4, tom. XXXII, pp. 229-240.

22 VITCU, Dumitru. Sudul Basarabiei în ecuația schimbului teritorial impus României în anul 1878. În: *Basarabia-1812. Problemă națională, implicații internaționale*. coord. Gh. CLIVETI, Gh. COJOCARU.

Istoricul Sorin Liviu Damean a abordat problema Basarabiei prin prisma reacţiilor oficialităţilor române faţă de Tratatul de la San Stefano din 1878[23] până la lucrările Congresului de la Berlin din vara aceluiași an[24]. Cercetările scot în evidenţă relaţiile tensionate între Petersburg și București din cauza sudului Basarabiei.

Referitor la pătrunderea administrației românești în sudul Basarabiei, dispunem de studiul Elenei Siupiur[25].

Aspectul demografic și social

Referitor la populația din sudul Basarabiei care a intrat in componența Principatului Moldovei, există unele lucrări, studii care abordează această tematică, mai ales din perspectiva mișcărilor de populație în Basarabia sudică. De la bun început menționăm lucrarea lui Al. Arbore dedicată mișcărilor de populație în sudul Basarabiei în secolele XVIII-XIX[26], dar și studiul documentat al cunoscutului istoric român Ion Nistor, care analizează așezările bulgare și găgăuze[27]. Este cunoscut faptul că în teritoriul retrocedat Principatului Moldovei exista o comunitate importantă de bulgari și găgăuzi, care vor fi utilizați de administrația rusă pentru a crea probleme domnitorului Alexandru Ioan Cuza. Cercetări temeinice referitoare la bulgarii din sudul Basarabiei a efectuat Ivan Duminică, care a analizat sub diverse aspecte viața acestei etnii aflate în componența Principatului Moldovei, ulterior a României[28].

Cercetările istoricului Vitalie Văratec au elucidat problema teritoriului retrocedat Principatului Moldovei. Conform aprecierilor sale, după o analiză temeinică a izvoarelor din arhivele românești și rusești, în anul 1857, Principatul Moldovei a intrat in posesiunea unui teritoriu de 9.075 km², cu o populație de 131.514[29]. Sudul Basarabiei era populat de români, bulgari, găgăuzi, lipoveni pe malul Dunării.

Juristul Dumitru C. Grama a abordat aspectul diplomatic al problemei revenirii sudului Basarabiei la Principatul Moldovei, demersurile Marilor Puteri, dar a realizat și o analiză pertinentă a teritoriului retrocedat. S-a constatat că teritoriul retrocedat către guvernul de la Iași era mai mic decât se vehiculase la finele anului 1855. Potrivit estimărilor sale, inițial s-a preconizat restituirea unei părți considerabile a Basarabiei care însuma 18.000 km², sau echivalentul a 40 % din întreaga Basarabie. În realitate, Imperiul Rus a retrocedat către guvernul moldav un teritoriu de 5000 km² cu o populație de circa 128.000 locuitori[30].

București, 2014. ISBN 978-973-27-2397-5.

23 DAMEAN, Sorin Liviu. Atitudinea României față de Tratatul de Pace Ruso-Turc de la San-Stefano (1878). În: *Analele Universității Creștine „Dimitrie Cantemir",* Seria Istorie, 2010, an. 1, nr. 1, pp. 93-97; *Idem*. Problema Sudului Basarabiei la nivelul relațiilor româno-ruse (1878). În: *Studii și articole de istorie*. 2011, tom. LXXVII, pp. 52-65.

24 *Idem*. *România și Congresul de Pace de la Berlin (1878)*. București: Mica Valahie, 2011, 383 p. ISBN 973-7858-03-4.

25 SIUPIUR, Elena. Pătrunderea instituțiilor moderne românești în sudul Basarabiei după Războiul Crimeii. În: *Destin Românesc*, 1996, nr. 4, pp. 35-45.

26 ARBORE, AL. *Informațiuni etnografice și mișcări de populațiune în Basarabia sudică și în Dobrogea în veac. XVII-XIX cu specială privire la coloniile din aceste regiuni*. Cernăuți, 1929, 106 p.

27 NISTOR, Ion. Așezările bulgare și găgăuze din Basarabia. În: *Extras din Analele Academiei Române*. *Memoriile Secției Istorice*, 1944, seria III, tomul 26, 44 p.

28 DUMINICĂ, Ivan. Viața spirituală a bulgarilor din Basarabia română în anii 1856-1878. În: *Revista de etnologie și culturologie*. 2011, vol. IX-X, pp. 92-101.

29 VĂRATEC, Vitalie. Sudul Basarabiei revenit în componența Principatului Moldovei la 1857 (Teritoriul și populația). În: *Destin Românesc.* 1995, nr. 2, pp. 18-27.

30 GRAMA, Dumitru C. Revenirea Basarabiei de Sud-Vest în 1857 în componența statului românesc cu

Învățământul

Această tematică și-a găsit reflectarea în câteva studii și o monografie, care clarifică în mare măsură impactul reformei învățământului inițiate în timpul domniei lui Alexandru Ioan Cuza și care s-a implementat și în cele trei județe din sudul Basarabiei. Tematica respectivă a fost cercetată în anii 90 de către cunoscutul istoric Nichita Adăniloaie[31]. Pornind de la unele informații lăsate de istoricul și omul politic V.A. Urechia[32], N. Adăniloaie a cercetat arhivele românești, lăsând informații valoroase despre evoluția sistemului de învățământ din sudul Basarabiei în timpul administrației românești. Cea mai completă lucrare dedicată în exclusivitate învățământului din sudul Basarabiei în perioada 1856-1878 aparține istoricului Ion Solcanu, autorul unei monografii impresionante la acest subiect[33]. Istoricul face o analiză riguroasă a învățământului din sudul Basarabiei, a școlilor existente, a stării acestora. Ulterior, analizează demersurile privind organizarea învățământului public, școlile înființate după 1857, școlile primare de băieți și de fete, învățământul public primar din orașe (localurile școlilor, corpul didactic, programa școlare, limba de predare etc.), învățământul secundar etc. În lucrarea istoricului Ion Solcanu este examinată evoluția sistemului de învățământ în sudul Basarabiei sub administrația românească.

Viața bisericească

În conformitate cu prevederile Protocolului de la Paris din 6 ianuarie 1857, predarea sudului Basarabiei către Principatul Moldovei trebuia să aibă loc la 1 martie. În total, au fost predate 94 de biserici, după alte surse – 124[34]. Astfel, Mitropolitul Moldovei Sofronie i-a numit pe Filaret Scriban Stravropoleos și Teoctist Scriban responsabili de treburile bisericești din sudul Basarabiei. Despre activitatea acestora există studii, lucrări care arată implicarea lor în integrarea bisericilor din sudul Basarabiei în componența Principatului Moldovei[35]. Un moment important pentru viața bisericească din sudul Basarabiei a fost crearea unei episcopii la Dunărea de Jos, moment reflectat în istoriografia românească. În 1864 este creată Episcopia Dunării de Jos, care urma să aibă jurisdicție asupra județelor Ismail, Bolgrad, Covurlui și Brăila, în timp ce județul Cahul va trece către Eparhia Hușilor. Una dintre primele monografii dedicate Episcopiei Dunării de Jos aparține lui Anghel Constantinescu și apărea în contextul împlinirii a 40 de ani de domnie a principelui Carol, în anul 1906[36]. Un alt cercetător, Eugen Drăgoi, a dedicat un studiu vieții bisericești din episcopia Dunării de Jos în anii 1864-1886[37].

suveranitate internă Moldova. În: *Basarabia după 200 de ani (Conferința Internațională Basarabia după 200 de ani organizată cu sprijinul Consiliului Județean Iași și al Universității „Petre Andrei" din Iași)*. M. BACIU, S. BOCANCEA (coord.). Iași: Institutul European, 2012, pp. 193-195. ISBN 978-973-611-915-6.

31 ADĂNILOAIE, Nichita. Învățământul în sudul Basarabiei. În: *Revista istorică*, 1993, tom IV, nr. 9-10, pp. 893-900.

32 URECHIA, V.A. *Istoria* școalelor *de la 1800-1864*, vol. III. București, 1894.

33 SOLCANU, Ion I. Școala *românească* în *județele Cahul, Bolgrad* și *Ismail pe durata reîntrupării la Principatele Române (1857-1878)*, București: Editura Enciclopedică, 2013, 462 p. ISBN 978-973-45-0676-7.

34 POPOVSCHI, Nicolae. *Istoria bisericii din Basarabia* în *veacul al XIX-lea subt ruși*. Chișinău: Tipografia Eparhială „Cartea Românească", 1931, p. 109.

35 VORNICESCU, Nestor. *Unde-i turma, acolo-i păstorul. Participarea mitropolitului Sofronie Miclescu la* înfăptuirea *unirii Principatelor Române*. Craiova: Editura Mitropoliei Olteniei, 1981, 156 p.

36 CONSTANTINESCU, Anghel. *Monografia Sfintei Episcopii a Dunărei de Jos alcătuită la implinirea a 40 ani de domnie a M.S. Carol I*, Regele României. București: Atelierele Socec, 1906, 443 p.

37 DRĂGOI, Eugen. Aspecte ale vieții bisericești din Episcopia Dunării de Jos în anii 1864-1886. În: *Monumente*

Unul dintre aspectele cercetate legate de acest subiect a fost cel al minorităților religioase, cum este cazul lipovenilor din sudul Basarabiei[38]. Istoricul Ion Gumenâi a dedicat un studiu documentat acestei chestiuni mai puțin cercetate în istoriografia românească. Cercetătorul face și o paralelă între politica noului împărat al Imperiul Rus (Alexandru al II-lea, încoronat în 1856) față de lipoveni și atitudinea administrației românești din sudul Basarabiei. Constatările acestuia erau că administrația românească a acordat un statut *„mai libertin, loial și binevoitor, evident nu fără anumite incidente și opoziția firească din partea Bisericii Ortodoxe"*[39].

Sudul Basarabiei în preocupările unor personalități de marcă în istoriografia românească

O personalitate importantă care și-a pus amprenta asupra sudului Basarabiei a fost Ion Ionescu de la Brad[40]. Acesta a ocupat funcția de prefect al județului Bolgrad în anul 1857. De asemenea, sunt cunoscute protestele sale din Parlamentul României în anul 1878 privitoare la reanexarea sudului Basarabiei de către Imperiul Rus. V.A. Urechia, în volumul 3 al lucrării sale *Istoria şcoalelor,* scria astfel referitor la misiunea prefectului: „Ion Ionescu, dregător al coloniilor din Basarabia, solicita Ministerului de Finanțe, la 11 august 1857, să mijlocească la Ministerul Cultelor trimiterea a 25 de învățători sătești"[41]. Unul dintre profesori își va reaminti ulterior despre impactul acestuia în „formarea școlilor naționale prin satele române și găgăuze"[42]. Studiind situația coloniilor bulgare din Basarabia, a publicat lucrarea *Coloniile agricole din sudul Basarabiei*. Acesta e autorul broșurii publicate în anul 1866 la Bolgrad cu titlul *Memuar de starea coloniilor din Bessarabiea Română*. Ion Ionescu de la Brad a demonstrat prin argumente statistice și demografice că județele restituite Principatului Moldovei sunt locuite în majoritate de români, accentuând și faptul că acest teritoriu a fost colonizat masiv de către administrația rusească.

O altă personalitate marcantă din perioada aflării sudului Basarabiei în componența Principatului Moldovei/României a fost V.A. Urechia, istoric, om politic, membru fondator al Academiei Române. După revenirea sudului Basarabiei la Principatul Moldovei, acesta s-a dedicat unei activități febrile de scriere a adevărului istoric despre acest teritoriu românesc, implicându-se activ în soarta acestei provincii. În calitate de director al Ministerului Cultelor și Instrucțiunii Publice din Moldova, V.A. Urechia s-a interesat de soarta învățământului din Basarabia, fiind însărcinat de către Ministrul M. Kogălniceanu cu organizarea învățământului. Aceștia au trebuit să facă față încercărilor caimacanului Ștefan Vogoride de a introduce limba bulgară ca limbă de predare. Tot el este autorul lucrării *Istoria şcoalelor* în patru volume, în care face referințe și la învățământul din sudul Basarabiei. Însă cea mai puternică legătura a lui V.A. Urechia cu Basarabia a fost în momentul în care a ocupat funcția de deputat al Ismailului în Parlamentul României. Aceste aspecte au fost analizate de Victor Moraru și Zanfir Ilie[43].

istorice și *izvoare creștine*. Galați: Editura Arhiepiscopiei Tomisului și Dunării de Jos, 1987, pp. 257-303.

38 GUMENÂI, Ion. *Comunitățile romano-catolice, protestante* și *lipovenești din Basarabia* în *secolul al XIX-lea.* Chișinău: Lexon-Prim, 2016, 350 p. ISBN 978-9975-3102-8-4.

39 *Idem*. Situația minorităților religioase din Sudul Basarabiei în perioada 1856-1878 (cazul comunității lipovenești). În: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2022, nr. 10, p. 27.

40 VĂRATEC, Vitalie. Ion Ionescu de la Brad și Basarabia. În: *Revista de Istorie a Moldovei*. 1995, nr. 1, pp. 11-18.

41 URECHIA, V.A. *Op. cit.,* p. 153.

42 SOLCANU, Ion I. *Op. cit.*, p. 25.

43 MORARU, Victor, ILIE, Zanfir. Basarabia în viața și opera lui V.A. Urechia. În: *Akademos*. 2014, nr. 2, p. 120-124.

Acestea reprezintă cele mai importante realizări istoriografice românești privind perioada aflării sudului Basarabiei în componența Principatului Moldovei/României, iar în cei 22 de ani s-a încercat reintegrarea teritoriului dat în spațiul firesc românesc.

Bibliografie:

1. ADĂNILOAIE, Nichita. Învățământul în sudul Basarabiei. În: *Revista istorică.* 1993, tom IV, nr. 9-10, pp. 893-900.
2. ARBORE, AL. *Informaţiuni etnografice şi mişcări de populaţiune în Basarabia sudică şi în Dobrogea în veac. XVIII-XIX cu specială privire la coloniile din aceste regiuni*. Cernăuți, 1929, 106 p.
3. ARDELEANU, Constantin. Sfârșitul Războiului Crimeii și chestiunea Basarabiei – 1856. În: *Basarabia-1812. Problemă națională, implicații internaționale*. Coord. Gh. CLIVETI, Gh. COJOCARU. București, 2014, pp. 507-509. ISBN 978-973-27-2397-5.
4. *Idem*. Riding the line. Expertise and the making of the Bessarabian border, 1856-1857. În: *Journal of Modern European History*. 2024, vol. 22, issue 1, pp. 10-24.
5. BRĂTIANU, Gheorghe. *Le Problème des frontières russo-roumaines pendant la guerre de 1877-1878 et au congrès de Berlin*. Bucharest, 1928, 51 p.
6. *Idem*. *La Bessarabie droits natiaux et historiques*. Bucarest, 1943, 228 p.
7. *Idem*. *La Moldavie et ses frontieres historiques.* Bucarest, 1941, 52 p.
8. CATALAN, Sever-Mircea. La politique tsariste en Bessarabie pendant l'année 1855 (selon un rapport du consul français à Jassy, Victor Place). În: *Revue Roumaine d'Histoire*. 1993, vol. 32-33, pp. 47-54.
9. CERNOVODEANU, Paul. Inițiative românești de redobândire în perioada Războiului Crimeii (1854-1856). În: *Revista istorică*. 1992, nr. 1-2, pp. 81-96.
10. *Idem*. *Basarabia drama unei provincii istorice românești în context politic internațional 1806-1920*. București: Albatros, 1993, 191 p. ISBN 973-24-0311-X.
11. *Idem*. American diplomatic dispatches on the 1806-1812 russo-turkish war and on the Bessarabia's rapture. În: *Revue Roumaine d'Histoire*. 1998, tom XXXVII, nr. 1-2 (janvier-juin), pp. 19-42.
12. COJOCARIU, Mihai. Basarabia în contextul Unirii Principatelor. În: *Probleme actuale ale istoriei naţionale şi universale*. A. PETRENCU (coord.). Chișinău, 1992, pp. 46-50.
13. *Idem*. Încercări românești de recuperare a Basarabiei (1853-1859). În: *Slujind-o pe Clio. In Honorem Dumitru Vitcu*. Coord. Gh. Cliveti, M. Iacobescu, D. Balan (coord). Iași, 2010, pp. 94-103. ISBN 978-973-37-1435-5.
14. CONSTANTINESCU, Anghel. *Monografia Sfintei Episcopii a Dunărei de Jos alcătuită la implinirea a 40 ani de domnie a M.S. Carol I, Regele României*. București:Atelierele Socec, 1906, 443 p.
15. DAMEAN, Sorin Liviu. Atitudinea României față de Tratatul de Pace Ruso-Turc de la San-Stefano (1878). În: *Analele Universităţii Creştine „Dimitrie Cantemir"*, Seria istorie. 2010, an. 1, nr. 1, pp. 93-97.
16. *Idem*. *România şi Congresul de Pace de la Berlin (1878)*. București: Mica Valahie, 2011, 383 p. ISBN 973-7858-03-4.
17. *Idem*. Problema Sudului Basarabiei la nivelul relațiilor româno-ruse (1878). În: *Studii şi Articole de Istorie*. 2011, tom. LXXVII, pp. 52-65.

18. DIACONESCU, Emil. *Acordul de la Reichstadt (1876) și Tratatul de la Budapesta (1877)*. București, 1943, 73 p.
19. DRĂGOI, Eugen. Aspecte ale vieții bisericești din episcopia Dunării de Jos în anii 1864-1886. În: *Monumente istorice și izvoare creștine*. Galați: Editura Arhiepiscopiei Tomisului și Dunării de Jos, 1987, pp. 257-303.
20. DUMINICĂ, Ivan. Viața spirituală a bulgarilor din Basarabia română în anii 1856-1878. În: *Revista de etnologie și culturologie*. 2011, vol. IX-X, pp. 92-101.
21. DUMITRU, Diana. *Marea Britanie și Unirea Principatelor Române (1856-1859)*. Chișinău: Pontos, 2010, 188 p. ISBN 978-9975-51-202-2.
22. GRAMA, Dumitru C. Revenirea Basarabiei de Sud-Vest în 1857 în componența statului românesc cu suveranitate internă Moldova. În: *Basarabia după 200 de ani (Conferința Internațională Basarabia după 200 de ani organizată cu sprijinul Consiliului Județean Iași și al Universității „Petre Andrei" din Iași)*. M. BACIU, S. BOCANCEA (coord.). Iași: Institutul European, 2012, pp. 187-210. ISBN 978-973-611-915-6.
23. GUMENÂI. Ion. *Comunitățile romano-catolice, protestante și lipovenești din Basarabia în secolul al XIX-lea*. Chișinău: Lexon-Prim, 2016, 350 p. ISBN 978-9975-3102-8-4.
24. *Idem*. Situația minorităților religioase din Sudul Basarabiei în perioada 1856-1878 (cazul comunității lipovenești). În: *Studia Universitatis Moldaviae*. 2022, nr. 10, pp. 23-30.
25. IORGA, N. Problema basarabeană și Problema Unirii Principatelor la 1855-1859. În dosul cărților diplomației. În: *Analele Academiei Istorice. Memoriile Secției istorice*. 1940-1941, seria III, tom. XXIII, pp. 293-309.
26. IORGA, N. *Războiul pentru independența României. Acțiuni diplomatice și stări de spirit*. București, 1927, 242 p.
27. MACIU, Vasile. Tratativele pentru încheierea Convenției Româno-Ruse din 4/16 aprilie 1877. În: *Muzeul Național*. 1978, nr. 4, pp. 17-24.
28. MORARU, Victor, ILIE, Zanfir. Basarabia în viața și opera lui V.A. Urechia. În: *Akademos*. 2014, nr. 2, pp. 120-124.
29. NISTOR, Ion. Așezările bulgare și găgăuze din Basarabia. În: Extras din *Analele Academiei Române. Memoriile Secției istorice*. 1944, seria III, tomul 26, 44 p.
30. POPOVSCHI, Nicolae. *Istoria bisericii din Basarabia în veacul al XIX-lea subt ruși*. Chișinău: Tipografia Eparhială „Cartea Românească", 1931, 551 p.
31. SCLIFOS, Eugen-Tudor. Franța, Rusia și chestiunea sudului Basarabiei (1856-1857). În: *Revista de istorie a Moldovei*. 2016, nr. 4, p. 17-35.
32. *Idem*. Cabinetul de la Viena și chestiunea Basarabiei (1856). În: *Historia est Magistra Vitae. Civilizație, valori, paradigme, personalități. In honorem profesor Ion Eremia*. C. MANOLACHI (ed.), L. ROTARU (coord.). Chișinău, 2023, pp. 440-455. ISBN 978-9975-3331-2-2.
33. *Idem*. *Franța, Rusia și problema Basarabiei (1856-1857)*. București-Brăila, Editura Academiei Române – Editura Istros a Muzeului Brăilei „Carol I", 2023, 293 p. ISBN 978-973-27-3792-7; 978-606-654-510-5.
34. SIUPIUR, Elena. Pătrunderea instituțiilor moderne românești în sudul Basarabiei după Războiul Crimeii. În: *Destin românesc*. 1996, nr. 4, pp. 35-45.
35. SOLCANU, Ion I. *Școala românească în județele Cahul, Bolgrad și Ismail pe durata reîntrupării la Principatele Române (1857-1878)*. București: Editura Enciclopedică, 2013, 462 p. ISBN 978-973-45-0676-7.
36. TEMPERLEY, Harold. The Treaty of Paris of 1856 and its executation (II). În: *The Journal*

of Modern History. 1932, vol. IV, september, pp. 523-543.
37. URECHIA, V.A. *Istoria şcoalelor de la 1800-1864*. Vol. III. București, 1894.
38. VARTA, Ion. Rusia și chestiunea basarabeană în perioada Războiului ruso-română-turc (1877-1878). În: *Revista de istorie a Moldovei*. 1992, nr. 3, pp. 3-15.
39. Idem. Documents inédits sur la politique russe à l'égard de la Roumanie en 1878. În: *Revue des Études sud-est européennes*. 1994, nr. 3-4, tom. XXXII, pp. 229-240.
40. VĂRATEC, Vitalie. Ion Ionescu de la Brad și Basarabia. În: *Revista de istorie a Moldovei*. 1995, nr. 1, pp. 11-18.
41. Idem. Sudul Basarabiei revenit în componența Principatului Moldovei la 1857 (teritoriul și populația). În: *Destin românesc*. 1995, nr. 2, pp. 18-27.
42. Idem. Trasarea noului hotar în sudul Basarabiei la 1856/1857 și lichidarea așezărilor căzăcești din preajma Dunării. În: *Revista istorică*. 1995, tom. VI, nr. 5-6, pp. 509-528.
43. VITCU, Dumitru. Sudul Basarabiei în ecuația schimbului teritorial impus României în anul 1878. *Basarabia – 1812. Problemă națională, implicații internaționale*. Coord. Gh. CLIVETI, Gh. COJOCARU. București, 2014. ISBN 978-973-27-2397-5.
44. Idem. The treaty of Paris (1856) and the Bolgrad crisis of its execution. În: *Anuarul Institutului de Istorie „A.D. Xenopol"* (Iași). 2006, nr. 44, pp. 335-354.
45. VORNICESCU, Nestor. *Unde-i turma acolo-i păstorul. Participarea mitropolitului Sofronie Miclescu la înfăptuirea unirii Principatelor Române.* Craiova: Editura Mitropoliei Olteniei, 1981, 156 p.

МОЛДАВАНЕ И РУМЫНЫ НА БЕЛОРУССКИХ ЗЕМЛЯХ В КОНЦЕ XIX — 20-Е ГГ. XX В.

MOLDOVANS AND ROMANIANS ON BELARUSIAN LANDS FROM THE LATE 19TH CENTURY UNTIL THE 1920s

ТИХОМИРОВ Андрей Владимирович
магистр культурологии,
Гродненский государственный музей истории религии,
Гродно, Беларусь
ORCID: 0000-0003-4774-8756

Andrei TSIKHAMIRAU
MA in Cultural Studies
Grodna State Museum of the History of Religion

CZU: 323.113(=135.1)(476)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p88-97

Abstract

The article is devoted to the analysis of statistical data on Moldovans and Romanians living on Belarus' lands in the late 19th and early 20th centuries. According to the census of the Russian Empire in 1897, 215 Moldovans and Romanians lived in the Belarusian and Lithuanian lands. In the data used in this census, the concepts of "Moldovan language" and "Romanian language" were generally understood as identical. According to the Polish census of 1921, 12 Romanians lived on the territory of western Belarus. The data used in this census includes ethnic identity and the native language of the population. According to the Soviet census of 1926, 63 Moldovans and 54 Romanians lived in the Belarusian SSR. The gradual formation of the Moldovan diaspora began in the Belarusian lands at the end of the 19th century.

Keywords: Moldovans, Romanians, Moldovan diaspora, Belarus, statistical data.

В Центральной и Восточной Европе сведения об этническом составе населения с середины XIX в. являются важным фактором нациостроительства и формирования государственной политики. Российская империя в конце XVIII в. принимая участие в трёх разделах Речи Посполитой, получила обширные территории и расширила свои границы далеко на запад. Вхождение белорусских, литовских, украинских земель в состав Российской империи стало также одним из важных факторов, повлиявшим на формирование национального сознания не только на этих территориях, но и в имперских центрах — Санкт-Петербурге и Москве. Складывание модерного российского самосознания во многом происходило под влиянием польского национального проекта, который выступал конкурентом и претендентом на земли между Западной Двиной, Днепром, Неманом, Днестром и Вислой. Интерес к этническому составу населения особенно проявился после восстаний 1830-1831 и 1863-1864 гг. Имперские власти и исследователи обратили внимание на этот вопрос не только в связи с рекрутским набором и фискальными целями, но и стремясь понять кто же всё-таки проживает на этих территориях. После восстания

1863-1864 гг. благодаря изучению этнической статистики и исторических источников в российском общественном сознании появилось представление о «русскости» данных земель. В последующие десятилетия, вплоть до начала XX в. это представление дополнялось, укреплялось и стало существенным фактором в различных сферах политики, экономики и культурной деятельности. Важно также иметь в виду то, что «имперское воображение» о данной теме оформилось благодаря выходцам из белорусских, литовских и украинских земель. Параллельно формировались собственные национальные идеи белорусов, украинцев, литовцев и других народов, выступавшие в качестве конкурирующих форм для русского и польского национальных проектов.

Таким образом, вопрос об этнической и языковой статистике стал одним из ключевых факторов для формирования модерной нации. Можно также утверждать, что во многом это был вопрос о власти над конкретной территорией.

Этнический состав белорусских земель в конце XIX — начале XX вв. находится в поле зрения историков, филологов, географов и других специалистов с 1970-х гг. Исследованы многие аспекты этой проблемы[1], но некоторые вопросы продолжают оставаться малоизученными. Одной из таких тем является присутствие молдаван и румын на белорусских землях в конце XIX — начале XX века[2]. В 2023 г. была опубликована моя статья о молдавской диаспоре Беларуси. В ней была сделана попытка обобщения доступных сведений о молдаванах в Беларуси в XX – начале XXI вв. К сожалению, при подготовке исследования не были должным образом изучены данные всеобщей переписи Российской империи 1897 г. и были сделаны неверные выводы об отсутствии в этом источнике данных о молдаванах[3].

В данной статье основное внимание уделено анализу статистических сведений, полученных в результате проведения первой всеобщей переписи населения Российской империи 1897 г., переписи населения Польской Республики 1921 г. и переписи населения Советского Союза 1926 г. Известно, что молдаване и румыны в отличие от части украинских земель (главным образом, Подольской, Херсонской и Екатеринославской губерний), на территории белорусских и литовских губерний в конце XIX в. были весьма малочисленны. Однако их присутствие было зафиксировано, а критерии, связанные с этим процессом, представляют научный интерес.

Перепись населения Российской империи 1897 г. была значительным событием для государства. Сведения, полученные в её результате, до сегодняшнего дня вызывают большой интерес у исследователей и широкой публики, а зачастую они даже являются аргументом в дискуссиях на тему исторической политики уже в начале XXI в. В качестве маркера, указывающего на этническую (или национальную) принадлежность в переписных листах выступал родной язык. В случае некоторых этнических групп в качестве дополнительного маркера выступало также вероисповедание. Основной проблемой при интерпретации этих сведений является то, что вопрос об этническом сознании в переписи

1 ТЕРЕШКОВИЧ, П. В. Этническая история Беларуси XIX — начала XX в.: в контексте Центрально-Восточной Европы. Минск: Издательство БГУ, 2004.

2 ТИХОМИРОВ, А. В. Молдавская община Беларуси: стратегии репрезентации и межкультурной коммуникации. În: *Cercetarea istorică și culturologică în spațiul unitar european: paradigme, realități, perspective. In Honorem Valentina ENACHI*. V. URSU, L. NOROC (coord.). Chișinău 2023, p. 276-290; КВИЛИНКОВА, Е. Н. Молдаване Беларуси: этнокультурная идентичность и интеграция. Минск: Беларуская навука, 2024.

3 ТИХОМИРОВ, А. В. Молдавская община Беларуси: стратегии репрезентации и межкультурной коммуникации... p. 277.

1897 г. не ставился, главным образом, потому, что по мнению организаторов большинство населения с трудом могло себя отнести к конкретной этнической группе. Чаще всего в глазах большинства населения в качестве маркера, обозначавшего принадлежность к какой-либо группе, выступало вероисповедание, сословная принадлежность и язык (это касалось также земель, присоединённых в результате разделов Речи Посполитой). Организаторы переписи посчитали, что именно вопрос о языке должен был указать на этничность опрашиваемых[4]. Если же возникали сложности в определении языка, или же организаторам на местах или в столице казалось, что сведения о языке не соответствуют действительности, то статистики посчитали возможным самостоятельно указывать данные о языке, опираясь на собственные представления[5]. В случае молдаван и румын единственным маркером этничности в сведениях по белорусским и литовским губерниям выступал только язык. В связи с тем, что, как правило, они принадлежали к православному вероисповеданию, религиозный маркер в качестве дополнительного применить практически невозможно. Большинство белорусов в этот период также принадлежало к православному вероисповеданию.

Существенным моментом при интерпретации сведений переписи 1897 г. является географический фактор и административные границы. Как правило, белорусские историки, изучающие имперский период при разработке различных тем стараются указывать статистические сведения только относительно «белорусских уездов» (не указывая сведений о территориях, которые в настоящее время входят в состав современных государств, граничащих с Беларусью). Данная конструкция является проецированием современных границ Беларуси (в случае исследований, которые публиковались в советский период — границ Белорусской ССР) на административную карту Российской империи и создаёт свои сложности. Современные государственные и административные границы не совпадают с границами XIX — начала XX вв. и точно вычленить «белорусские уезды» не представляется возможным. При этом часть исследователей осознаёт эту проблему и указывает на то, что воображаемый конструкт «белорусских уездов» является в некоторой степени условностью.

Представляется, что для более широкого понимания ситуации, при изучении статистических сведений стоит обращать внимание на всю территорию конкретной административной единицы в границах изучаемого периода и лишь при наличии определённой возможности можно проецировать её на пространство в современных границах Беларуси. Поэтому в данной статье указаны сведения не только по пяти губерниям Российской империи, которые в историографии традиционно обозначаются как белорусские (Витебской, Минской, Могилёвской, Гродненской и части Виленской), но по шести губерниям, две из которых традиционно обозначаются как литовские (Виленской и Ковенской). Стоит отметить, что небольшая часть исторической Ковенской губернии сейчас находится в границах современной Беларуси.

Сведения о территориях, которые в XIX — начале XX вв. входили в состав шести губерний позволяют более полно показать общую этническую картину, и указывают на связи между различными регионами. Учитывая чувствительный характер данной информации, стоит подчеркнуть, что показ полной картины, согласно историческим административным границам, не является некой политической претензией на сопредельные территории в

[4] КАДИО, Ж. Лаборатория империи: Россия/ СССР, 1860-1940. Москва: Новое литературное обозрение, 2010, с. 70-71.

[5] Там же, с. 71-72.

современной ситуации и в контексте современных общепризнанных границ государств. В XX в. при установлении административных и государственных границ вопрос об этническом составе населения части территорий выступал в качестве предмета споров и усложнял процесс размежевания. В современном мире, в начале XXI в. такие сведения (даже если они касаются XIX — начала XX вв.) могут выступать в качестве аргумента в ревизионистской политике и поводом для развязывания вооружённых конфликтов.

Данные о молдаванах и румынах на территории белорусских и литовских земель также представляют интерес в связи с использованием различных наименований языка (или языков), служащим в качестве этнического маркера. Не смотря на различия в названии, организаторы переписи на местах (переписчики, статистики) понимали, что речь идёт о населении, язык которого принадлежит к романской группе.

Также определённый интерес представляют сведения о подданных Румынии, проживавших в шести губерниях в 1897 г. Они составляли очень малочисленную группу среди всех иностранцев на этих территориях.

Согласно данным переписи 1897 г. в Витебской губернии не было зафиксировано лиц, родным языком (языками) которых был бы молдавский или румынский[6]. Подданных Румынии при этом проживало 8 человек (6 мужчин и 2 женщины). Из них в уездах без городов проживал один мужчина, в городах — 7 человек (5 мужчин и 2 женщины), причём все в Витебске[7].

В Виленской губернии согласно опубликованным в 1901 г. данным переписи проживало 10 человек (5 мужчин и 5 женщин), язык которых описывался как «молдаванский (румынский)»[8]. Интересно то, что в опубликованных уже в 1904 г. язык назван «румынским»[9]. Из общего числа жителей с этим родным языком в городах проживало 6 человек (3 мужчин и 3 женщины), в уездах без городов — 4 человека (2 мужчин и 2 женщины). В городе Вильно — 3 человека (1 мужчина и 2 женщины), в Виленском уезде (без города) — 4 человека (2 мужчин и 2 женщины). В Вилейском уезде проживало 2 человека (1 мужчина и 1 женщина) (оба в городе Радошковичи). В городе Лида проживал 1 мужчина[10]. Если попытаться выделить из этой территории «белорусские уезды», то на современной территории Беларуси проживало 3 человека, родным языком которых был румынский (два человека в Радошковичах и один в Лиде). При этом если учесть, что часть исторического Виленского уезда размещена сейчас в границах Беларуси, то можно предположить, что эти данные неполные. В губернии проживала одна подданная Румынии (в уездах без городов)[11].

В Гродненской губернии проживало 177 человек, родным языком которых был указан румынский (172 мужчин и 5 женщин). Из них в городах проживало 15 человек (13 мужчин и 2 женщины), в уездах без городов (сельское население) — 162 человека (159 мужчин и 3 женщины). В городе Брест-Литовске проживал один мужчина, в Брестском уезде без города — 44 мужчины, в городе Белостоке — 2 человека (1мужчина и

6 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. V. Витебская губерния. Тетрадь III (последняя), под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1903, с. 76-77.

7 Там же, с. 72-73.

8 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. IV. Виленская губерния. Тетрадь 2, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1901, с. 68-69.

9 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. IV. Виленская губерния. Тетрадь III (последняя), под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 56-57.

10 Там же, с. 56-57.

11 Там же, с. 52-53.

1 женщина), в Белостокском уезде без города — 48 мужчин, в городе Дрогичине Бельского уезда (сейчас в границах современной Польши) проживала одна женщина, в городе Кобрине — 11 мужчин, в Кобринском уезде без городов — 18 мужчин, в Пружанском уезде — 50 человек (48 мужчин и 2 женщины) (все в сельской местности), в Слонимском уезде — 2 человека (1 мужчина и 1 женщина) (также все в сельской местности)[12]. Если выделить из этой территории «белорусские уезды», то на современной территории Беларуси проживало 126 человек, родным языком которых был румынский. Подданные Румынии в Гродненской губернии не проживали.

В сведениях переписи по Минской губернии язык был указан как «молдаванский» и таких жителей было 10 человек (8 мужчин и 2 женщины). Из них в городах проживало 5 человек (все мужчины), в уездах без городов также 5 человек (3 мужчин и 2 женщины). Из них в городе Минске проживало 3 человека (все мужчины), в городе Бобруйске — 2 человека (все мужчины), в Бобруйском уезде без города — один мужчина, в Новогрудском уезде — 3 человека (1 мужчина и 2 женщины) (все в сельской местности), в Речицком уезде без города — 1 мужчина[13]. Учитывая то, что территория исторической Минской губернии практически вся находится в границах современной Беларуси, то все 10 молдаван проживали на территории современной Беларуси. В Минской губернии, как и в Виленской, проживала одна подданная Румынии (в уездах без городов)[14].

В Могилёвской губернии, как и в Минской язык был указан как «молдаванский» и таких жителей было 14 человек (13 мужчин и 1 женщина). Интересно то, что все они проживали в Гомельском уезде. Из них в городе Гомеле — 13 человек (все мужчины), а в уезде без города — одна женщина[15]. Все молдаване проживали в границах современной Беларуси. Подданных Румынии проживало двое (мужчина и женщина) и оба проживали в городе Гомеле[16].

В Ковенской губернии в итоговых сведениях о результатах переписи язык был указан как «румынско-молдаванский» и таких жителей было 4 человека (все мужчины). Стоит отметить, что название «румынско-молдаванский» встречается только в данных по этой губернии. Из них городских жителей было 2 человека (все проживали в городе Ковно), сельских жителей также 2 человека (один проживал в Россиенском уезде и один в Шавельском уезде)[17]. Подданных Румынии проживало четверо (3 мужчин и 1 женщина), из них в уездах без городов — 3 человека (2 мужчин и 1 женщина), в городах — один мужчина (проживал в Ковно)[18].

Всего в шести губерниях в 1897 г. проживало 215 человек, идентичность которых можно охарактеризовать как молдавскую и румынскую. При этом абсолютное большинство из них были мужчинами — 202 человека и только 13 женщинами. Из общего числа румын было 187 человек (из них 129 человек проживало на современной территории

12 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XI. Гродненская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 102-103.

13 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XII. Минская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 80-81.

14 Там же, с. 76-77.

15 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XIII. Могилёвская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1903, с. 96-97.

16 Там же, с. 68-69.

17 Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XVII. Ковенская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 80-81.

18 Там же, с. 76-77.

Беларуси), молдаван — 24 человека (все они проживали на современной территории Беларуси), также 4 человека были зафиксированы в переписи как жители с «румынско-молдаванским» языком. Подданных Румынии в шести губерниях проживало 16 человек, из них 10 мужчин и 6 женщин. Из общего числа на территории современной Беларуси проживало 11 подданных Румынии.

Молдаване и румыны на территории белорусских и литовских земель были зафиксированы в статистических сведениях переписи 1897 г. Данная группа отличалась малочисленностью и абсолютным преобладанием мужчин (93,9 %). Большинство румын проживало в Гродненской губернии, главным образом в Белостокском, Кобринском и Пружанском уездах. В Могилёвской губернии все молдаване проживали в Гомельском уезде. В остальных губерниях молдаване и румыны проживали дисперсно. Можно отметить и то, что значительное число молдаван и румын проживало в южных уездах шести губерний.

В шести губерниях в общих сведениях о родном языке организаторы переписи использовали четыре варианта названия языка: «молдаванский (румынский)», «румынский», «молдаванский», «румынско-молдаванский». Можно предположить, что переписчиками, статистиками и организаторами данные понятия воспринимали как тождественные. Обозначенный таким образом язык был указан как один из романских языков наряду с французским, итальянским и испанским.

В связи с этим стоит сравнить используемые названия в сведениях по другим губерниям. В Бессарабской губернии в сведениях переписи использовалось лишь одно название для языка — «молдаванский»[19]. Однако в соседних с шестью белорусскими и литовскими губерниями, где молдаване и румыны традиционно не проживали, варианты названия были разнообразными. На восток от Могилёвской губернии, в Смоленской проживало 5 человек (3 мужчин и 2 женщин), родным языком которых был румынский[20].

К северу от шести губерний, в трёх губерниях известных как остзейские уже были более разнообразные варианты названия языка. В Лифляндской губернии проживал один мужчина, родным языком которого был «молдаванский» (проживал в Риге)[21]. В Курляндской губернии перепись зафиксировала двух человек (мужчину и женщину), родным языком которых был «молдаванский (румынский)»[22]. В Эстляндской губернии проживало два человека (мужчина и женщина), родным языком которых был «румынский»[23].

На запад от шести губерний, на землях Царства Польского, которые в описываемый период именовались Привислинскими губерниями проживало гораздо больше молдаван и румын — 5 223 человека. В случае этих 10 губерний также наблюдались различные варианты названия родного языка. В Сувалкской губернии

[19] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. III: Бессарабская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, с. 70-71.

[20] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XL. Смоленская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 84-85.

[21] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XXI. Лифляндская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, с. 78-79.

[22] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XIX. Курляндская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, с. 78-79.

[23] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XLIX. Эстляндская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, с. 42-43.

проживало двое мужчин, родным языком которых был «молдаванский»[24]. В Седлецкой губернии проживало 117 человек (116 мужчин и 1 женщина), родным языком которых был «молдавский»[25]. В Ломжинской губернии проживало 42 мужчин, родным языком которых был «молдаванский»[26]. В Варшавской губернии проживало 2 299 человек (2 293 мужчин и 6 женщин), родным языком которых был также «молдаванский»[27]. В Плоцкой губернии проживало 253 мужчин, родным языком которых был назван «румынский»[28]. В Калишской губернии проживало 13 человек (12 мужчин и 1 женщина), родным языком которых был также «молдаванский»[29]. В Петроковской губернии проживало 610 человек (608 мужчин и 2 женщины), родным языком которых был также «молдаванский»[30]. В Радомской губернии было зафиксировано 1 343 мужчин, родным языком которых был «румынский (молдаванский)»[31]. В Келецкой губернии проживало 50 человек (49 мужчин и 1 женщина), родным языком которых был также «румынский (молдаванский)»[32]. В Люблинской губернии проживало 494 мужчин, родным языком которых был «молдаванский»[33]. Как в других губерниях, для названия языка здесь использовались названия «молдаванский», «румынский», «румынский (молдаванский)», но лишь в Седлецкой губернии использовали название «молдавский». Как и в шести белорусских и литовских губерниях, большинство проживавших в Привислинских губерниях молдаван и румын было мужчинами (99,8 %).

В начале XX в. статистические сведения о молдаванах и румынах на белорусских землях можно найти в данных переписи Польской Республики 1921 г. и Всесоюзной переписи населения СССР 1926 г.

Первая перепись населения Польши 1921 г. была также проведена в западнобелорусских землях. В четырёх административных единицах — Виленской земле, Белостокском, Новогрудском и Полесском воеводствах проживало 12 румын. В Виленской земле румыны не были зафиксированы. В Белостокском воеводстве проживало 2 человека (оба в Белостокском повете)[34], в Новогрудском — 4 человека (3 человека

[24] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LIX. Сувалкская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 64-65.

[25] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LX. Седлецкая губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 80-81.

[26] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LIV. Ломжинская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 62-63.

[27] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LI. Варшавская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 110-111.

[28] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LVII. Плоцкая губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 62-63.

[29] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LII. Калишская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 86-87.

[30] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LVI. Петроковская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1903, с. 92-93.

[31] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LVIII. Радомская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 64-65.

[32] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LIII. Келецкая губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 62-63.

[33] Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LV. Люблинская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, с. 88-89.

[34] *Skorowidz miejscowości Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany na podstawie wyników Pierwszego powszechnego spisu ludności z dn. 30 września 1921 r. i innych* źródeł *urzędowych*. Tom V. *Województwo białostockie*. Warszawa: GUS, 1924, s. X-XI.

в Лидском повете, 1 человек в Столбцовском повете)[35], в Полесском воеводстве — 6 человек (по одному человеку в Коссовском и Пружанском и 4 человека в Сарненском повете)[36]. В общих опубликованных данных переписи 1921 г. использовалась категория «национальность» (наряду с категориями «родной язык» и «вероисповедание»), но пол в случае малочисленных этнических групп не указывался. В случае румын указывалась лишь национальность, без уточнения сведений о родном языке и вероисповедании.

В данных Всесоюзной переписи населения 1926 г. указывались две категории: «родной язык» и «народность». На территории Белорусской ССР в границах 1926 г. проживало 54 румына (24 мужчин и 30 женщин) и 63 молдаванина (36 мужчин и 27 женщин)[37]. В качестве родного языка румынский указали 50 человек (21 мужчина и 29 женщин), а молдавский (в документах переписи продолжали использовать название «молдаванский») – 61 человек (36 мужчин и 25 женщин)[38]. Как можно заметить, число лиц, у которых национальное самосознание совпадало с декларируемым родным языком было почти одинаковым. Можно полагать, что в середине 1920-х годов уровень использования родного языка в условиях диаспоры всё ещё был достаточно высоким, или же опрашиваемые считали, что связь между национальной принадлежностью и языком является важным элементом их идентичности.

На территории белорусских земель в конце XIX в. молдаване и румыны были зафиксированы государственными органами статистики. Эти этнические группы были малочисленны, среди них преобладали мужчины и заметно было их размещение в южных уездах белорусских губерний. В статистических данных их можно вычленить исключительно по критерию родного языка. Название родного языка в различных губерниях записывалось в разных формах, но можно предполагать, что переписчики и статистики на губернском и центральном уровне относились к лингвонимам «молдаванский», «молдавский», «румынский» как к тождественным понятиям. Об этом косвенно могут свидетельствовать такие варианты названий как «румынский (молдаванский)» и «румынско-молдаванский». Итоговые данные польской переписи 1921 г. показали, минимальную численность румын на территории западнобелорусских земель. В данных этой переписи использовалось исключительно название «румыны». Согласно советской переписи 1926 г. в Белорусской ССР были зафиксированы отдельно молдаване и румыны, а также отдельно носители молдавского и румынского языков. Их численность (учитывая данные польской переписи 1921 г.) по сравнению со сведениями переписи 1897 г. была в два раза ниже. Исследованные материалы позволяют утверждать, что молдавская диаспора не территории Беларуси начала постепенно складываться в конце XIX в. в условиях возросшей социальной и экономической мобильности. В этот период она характеризовалась малочисленностью и дисперсностью, но стала основой для формирования видимой диаспоры после Второй мировой войны.

---

35 *Skorowidz miejscowości Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany na podstawie wyników Pierwszego powszechnego spisu ludności z dn. 30 września 1921 r. i innych* źródeł *urzędowych*. Tom VII. Część I. *Województwo nowogródzkie*. Warszawa: GUS, 1923, s. X-XI.

36 *Skorowidz miejscowości Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany na podstawie wyników Pierwszego powszechnego spisu ludności z dn. 30 września 1921 r. i innych źródeł urzędowych*. Tom VIII. *Województwo poleskie*. Warszawa: GUS,1924, s. X-XI.

37 Всесоюзная перепись населения *17* декабря *1926* г. Краткие сводки. Вып. IV. Народность и родной язык населения СССР. Москва: Издание ЦСУ СССР, 1928, с. 4-5.

38 Там же, с. 26-27.

Библиография

1. Всесоюзная перепись населения *17 декабря 1926 г. Краткие сводки*. Вып. IV. Народность и родной язык населения СССР. Москва: Издание ЦСУ СССР, 1928, XXIX, 138 с.
2. КАДИО, Ж. Лаборатория империи: Россия/ СССР, 1860-1940. Москва: Новое литературное обозрение, 2010, 336 с. ISBN 978-5-86793-821-5.
3. КВИЛИНКОВА, Е. Н. Молдаване Беларуси: этнокультурная идентичность и интеграция. Минск: Беларуская навука, 2024, 614 с. ISBN 978-985-08-3160-6.
4. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. III: Бессарабская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, XXIV, 253 с.
5. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. IV. Виленская губерния. Тетрадь 2, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1901, 105 с.
6. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. IV. Виленская губерния. Тетрадь III (последняя), под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 179 с.
7. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. V. Витебская губерния. Тетрадь III (последняя), под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1903, XIV, 282 с.
8. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XI. Гродненская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XVI, 319 с.
9. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XII. Минская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XVI, 243 с.
10. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XIII. Могилёвская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1903, XVI, 276 с.
11. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XVII. Ковенская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 228 с.
12. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XIX. Курляндская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, XVIII, 233 с.
13. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XXI. Лифляндская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, XVI, 229 с.
14. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XL. Смоленская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XX, 258 с.
15. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. XLIX. Эстляндская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1905, XVIII, 125 с.
16. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LI. Варшавская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 319 с.
17. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LII. Калишская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 223 с.
18. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LIII. Келецкая губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XIV, 150 с.
19. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LIV. Ломжинская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 175 с.
20. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LV. Люблинская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 260 с.
21. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LVI. Петроковская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1903, XVI, 250 с.
22. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LVII. Плоцкая губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XII, 179 с.
23. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LVIII. Радомская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, X, 177 с.

24. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LIX. Сувалкская губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XVI, 185 с.
25. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. LX. Седлецкая губерния, под ред. Н. ТРОЙНИЦКОГО. СПб., 1904, XXX, 217 с.
26. ТЕРЕШКОВИЧ, П. В. Этническая история Беларуси XIX — начала XX в.: в контексте Центрально-Восточной Европы. Минск: Издательство БГУ, 2004, 223 с. ISBN 985-485-004-8.
27. ТИХОМИРОВ, А. В. Молдавская община Беларуси: стратегии репрезентации и межкультурной коммуникации. În: *Cercetarea istorică şi culturologică* în *spaţiul unitar european: paradigme, realităţi, perspective. In Honorem Valentina ENACHI*. V. URSU, L. NOROC (coord.). Chișinău 2023, p. 276-290.
28. *Skorowidz miejscowości Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany na podstawie wyników Pierwszego powszechnego spisu ludności z dn. 30 września 1921 r. i innych źródeł urzędowych*. Tom V. *Województwo białostockie*. Warszawa: GUS, 1924, XI, 150 s.
29. *Skorowidz miejscowości Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany na podstawie wyników Pierwszego powszechnego spisu ludności z dn. 30 września 1921 r. i innych źródeł urzędowych*. Tom VII. Część I. *Województwo nowogródzkie*. Warszawa: GUS, 1923, XI, 123 s.
30. *Skorowidz miejscowości Rzeczypospolitej Polskiej, opracowany na podstawie wyników Pierwszego powszechnego spisu ludności z dn. 30 września 1921 r. i innych źródeł urzędowych*. Tom VIII. *Województwo poleskie*. Warszawa: GUS,1924, XI, 84 s.

SEMNIFICAȚIA ISTORICĂ A RASSM – ENTITATE POLITICĂ ARTIFICIAL CREATĂ ÎN SCOPURI EXPANSIONISTE

THE HISTORICAL SIGNIFICANCE OF THE MOLDAVIAN AUTONOMOUS SOVIET SOCIALIST REPUBLIC-A POLITICAL ENTITY ARTIFICIALLY CREATED FOR EXPANSIONIST PLANS

Valentin BURLACU,
dr. în istorie,, conf. univ.
cercetător științific coordonator,
Institutul de Istorie al USM
ORCID: 0000-0003-1620-9493

CZU: 94(478)"1924/1940"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p98-111

Abstract. The Soviet authorities did not recognize the right of the Romanian population in Bessarabia to unite with Romania. On the occasion of the preparations for the Soviet-Romanian Conference in Vienna, to put pressure on Romania, on February 4, 1924, in Moscow, following the instructions of the Bolshevik leaders, a group of communist emigrants from Romania and Bessarabia wrote a Memorandum on the need to create a Moldovan Soviet Socialist Republic on the left bank of the Nistru River. The creation of a such republic had to generate a whole series of domestic and international consequences. It was conceived as a „political-propagandist factor" to create pretexts for the re annexation of Bessarabia, to shake the „unity of Greater Romania" and to serve „as an additional impetus to the tendency of the new provinces to their national self-determination"; „a strategic breakthrough" of the USSR towards the Balkans and Central Europe"; „a beachhead" of Russian political and military interests in the region. The creation of this Moldovan republic aimed to create a *„Moldovan nation"*, different from the Romanian one. RASSM evolved, from 1924 to 1940, towards the gradual restriction of the characteristics of a state entity, with a formal autonomy, becoming a common region of Ukraine.

Keywords: annexation, autonomy, Bessarabia, factor, republic.

Introducere

Evoluțiile politico-sociale, culturale, economice și militar-strategice ale republicii autonome moldovenești din stânga Nistrului au reprezentat un obiect constant de studiu și dezbateri pentru istoriografie încă din momentul înființării acesteia. Bibliografia problemei distinge între o paradigmă românească și una îngust moldovenistă, aflate, de-a lungul timpului, într-un raport de maximă tensiune. Dacă prima integrează, în mod firesc, moldovenii de la est de Prut și Nistru într-un trunchi comun al tuturor românilor, cea de-a doua tinde să dea o expresie distorsionată originii și profilului lor etnolingvistic, să-i decupeze și să-i singularizeze din peisajul general românesc. Astfel, formarea acestei republici ca fapt istoric și ca problemă a fost analizată, comentată și apreciată din diverse aspecte, pornind de la variatele viziuni, interese și poziții ale celor implicați în acest proces.

Actualitatea temei întrunește toate condițiile indispensabile unei cercetări academice complexe. În primul rând, problema este relevantă din punct de vedere politic în contextul

dezintegrării URSS și declanșării separatismului transnistrean în anii 1989-1992, când teritoriile moldovenești din stânga Nistrului au devenit din nou pentru cercurile proimperiale de la Moscova un „cap de pod", în scopul menținerii efective și permanente a Republicii Moldova în zona de influență a Federației Ruse. În acest context se poate afirma cu certitudine că originile conflictului transnistrean și începuturile îndepărtării celor două maluri ale Nistrului au fost puse odată cu formarea RASSM.

În al doilea rând, problema formării „statalității sovietice moldovenești" este de o extremă importanță teoretico-științifică, deoarece acest proces nu a reprezentat un caz particular, cu caracter local, integrându-se de la un eveniment la altul în alte tendințe și contexte mai largi, vizând atât politica externă a României și relațiile bilaterale sovieto-române cu privire la așa-zisa „problemă basarabeană" (Conferința de la Viena (martie-aprilie) și rebeliunea de la Tatarbunar (septembrie) din anul 1924), cât și politica națională a regimului bolșevic, cu structura federală a Uniunii Sovietice.

De asemenea, întemeierea RASS Moldovenești constituie un caz exemplar de realizare a politicii naționale a regimului bolșevic în procesul mai larg „de strângere-adunare a pământurilor rusești" sub lozinca formării unui stat federal sovietic.

Acest proces se înscrie, la rândul său, în cadrul problematicii europene generale privind dezintegrarea celor trei imperii și formarea de noi state pe baza autodeterminării naționale de după Primul Război Mondial și Revoluția Rusă. Din această perspectivă, se poate privi întemeierea RASSM ca una dintre numeroasele republici sovietice noi de la începutul anilor 1920, (inclusiv Republicile Belarus și Carelo-Fină cu un scop expansionist comun, trasat de Moscova), precum și intențiile urmărite cu înființarea acestei entități statale, de a-i convinge pe moldovenii / românii de dincolo de Nistru de avantajele oferite de regimul sovietic.

Formarea RASSM denotă însă, pe de altă parte, și elemente particulare, prin prezența unui stat național de aceeași etnie dincolo de granița sovietică și personificată de activitatea comuniștilor basarabeni și români, care se impusese cu Memoriul din 4 februarie 1924 pentru crearea unui stat sovietic moldovenesc în stânga Nistrului. De aceea, este necesar de a înțelege interdependența dintre obiectivele conducerii sovietice prin crearea acestei entități în întregul proces de federalizare și motivele specifice ale persoanelor din cadrul grupului de inițiativă în cazul RASSM.

Contextul politic intern și extern

Analiza formării RASSM și a rolului atribuit acesteia în politica URSS față de România, în perioada interbelică, trebuie să pornească de la situația apărută în relațiile sovieto-române la sfârșitul Primului Război Mondial, după izbucnirea revoluției bolșevice din octombrie 1917, și diversele încercări premergătoare realizării acestei creații artificiale în octombrie 1924.

Regimul bolșevic nu a recunoscut dreptul firesc al populației românești din Basarabia de a se uni cu România. Relațiile dintre cele două state, în pofida unor întrevederi și contacte diplomatice, rămâneau a fi blocate și tensionate[1]. Cauzele acestei situații erau nu numai nerecunoașterea de către Guvernul Sovietic a Unirii Basarabiei cu România din 27 martie 1918, dar și sechestrarea tezaurului românesc de autoritățile bolșevice, care fusese evacuat la păstrare în Rusia în 1916, înainte de prăbușirea Imperiului țarist.

[1] A se vedea: ȚÎCU, Octavian. *Problema Basarabiei* și *relațiile sovieto-române* în *perioada interbelică (1919 - 1939)*. Chișinău: Pontos, 2004, 136 p.; PĂDUREAC, Larisa. *Relațiile româno-sovietice (1917 - 1934).* Chișinău: Editura Prut Internațional, 2003, 154 p.

Mai mult decât atât, URSS prin diferite mijloace militare, propagandistice, diplomatice, tindea să reanexeze Basarabia și să exporte revoluția proletară[2].

În realizarea acestor obiective, teritoriul dintre Nistru și Prut, în calitate de provincie românească, recunoscută de Anglia, Franța, Italia și Japonia prin Tratatul de la Paris din 28 octombrie 1920, reprezenta o trambulină sau cap de pod pe itinerarul spre România, Peninsula Balcanică și Europa Centrală. Acest deziderat urma să fie realizat prin intermediul Internaționalei a III-a Comuniste, creată în martie 1919 și reprezenta atunci, „o parte specifică a mașinii sovietice ideologico-politice".

În cuvântarea rostită în ziua încheierii lucrărilor congresului de constituire a Cominternului, V. Lenin, în concordanță cu obiectivul strategic și linia politică a bolșevicilor, declara cu toată încrederea: „Victoria revoluției proletare în toată lumea este asigurată. Se apropie înființarea Republicii Sovietice Mondiale". Dictatura bolșevicilor, instalată în Rusia, era percepută doar ca bază a revoluției mondiale a proletariatului, ca armă și catalizator al procesului revoluționar mondial[3].

Aceastăideologie a constituit baza documentelor fundamentale ale statului bolșevic. În Declarația cu privire laformarea Uniunii Republicilor Sovietice Socialiste,adoptată în decembrie 1922, se spunea explicit că statul nou creat „va constitui bastionul veritabil împotriva capitalismului mondial și pasul decisiv pe calea unirii oamenilor muncii din toate țările în cadrul Republicii Sovietice Socialiste Mondiale"[4].

Pe de altă parte, URSS se străduia să-și ascundă intențiile militariste revanșarde și expansioniste, susținând constant că ar dori să rezolve „chestiunea Basarabiei" pe cale pașnică prin negocieri cu România. În încercarea de a depăși tensiunile din relațiile bilaterale, delegațiile române și sovietice s-au întâlnit în mai multe rânduri: la Varșovia (1921), Genova (1922), Tiraspol (1923)[5]. Rezultatele acestor negocieri au fost de fiecare dată inconsistente, datorită pozițiilor diametral opuse pe care s-au situat cele două părți.

Deja la Congresul al X-lea al partidului (1921), în noile condiții istorice, urmând strategia de lungă durată în „problema națională", bolșevicii, teoretic refractari ideii de a acorda factorului etno-național o pondere însemnată, au înțeles că acest lucru constituia una dintre cele mai importante surse de legitimitate, mai ales din perspectiva faptului că Imperiul țarist neglijase consecvent drepturile culturale și politice ale minorităților. Astfel, scopul central al politicii naționale sovietice era să mențină integritatea teritorială a URSS, să asigure stabilitatea internă și să întărească procesul integrării naționale a părților constitutive.

Logica și conținutul politicii sovietice a naționalităților și obiectivele acesteia, denumită convențional „acțiune afirmativă", cum este cazul românilor din stânga Prutului, odată cu crearea RASSM, prin fabricarea artificială a unei limbi și identități, urmând separarea de partea de bază a etniei, care locuia dincolo de frontiera sovietică, a fost axată pe patru elemente „naționale": crearea teritoriilor naționale; indigenizarea lingvistică, crearea și promovarea elitelor locale; susținerea culturii naționale și promovarea unui federalism unional[6].

---

2 A se vedea: DOBRINESCU, Valeriu Florin. *Bătălia diplomatică pentru Basarabia (1918 - 1940)*. Iași: Editura Junimea, 1991, 180 p.

3 ȘIȘCANU, Ion. RASS Carelă – antecedentul RASS Moldovenești. În*: Studii de Arheologie* și *Istorie.* În *onoarea profesorului Gheorghe Postică/* ed.: Ludmila Coadă, Pavel Parasca. Chișinău: ULIM, 2014, pp. 388-389.

4 *Idem.* RASS Moldovenească –o altă Carelie sovietică în planurile cominterniste ale Rusiei (1924). În *Akademos*, decembrie 2014, nr. 4 (35), p. 79.

5 ROTARI, Ludmila. *Mișcarea subversivă din Basarabia* în *anii 1918 - 1924*. București: Editura Enciclopedică, 2004, pp. 220-221.

6 ȚÎCU, Octavian.*Homo Moldovanus Sovietic. Teorii* și *practici de construcție identitară* în *R(A)SSM (1924 - 1989),* Chișinău: Editura Arc, 2018, pp. 181, 185.

De asemenea, specificul politicii naționale în URSS consta în diseminarea unei logici de imperiu, în care urmau să fie unificate un șir de popoare, dar care, în esență, nu formau o națiune monolită. Acest caracter imperial al modelului de stat național era recunoscut de însuși Stalin, care percepea Uniunea drept un „conglomerat de națiuni sovietice".

Totuși, în cazul RSS Moldovenești a fost vorba de modelul diferit de cel vestic promovat de Uniunea Sovietică, în sensul că statul sovietic a urmărit aici edificarea unei „națiuni" aparte care niciodată nu s-a perceput ca națiune decât, cel mult, într-un sens de corp regional în cadrul Imperiului Rus, pentru a accentua „primordialismul" moldovenesc și diferențierea acestuia față de cel românesc[7]. În acest context, sarcina principală a construcției de stat în RASS Moldovenească era să demonstreze, chiar și formal, dezvoltarea național-culturală a națiunii titulare.

Este de remarcat că „în afara considerentelor de politică externă", „au existat motive suplimentare de creare a republicii". În primul rând, acest fapt „corespundea liniei de relativă politică liberală în privința naționalităților, de la începutul anilor 20", marcată de „crearea unui număr de alte republici autonome" și unionale. După fondarea URSS în 1922, în contextul construcției național-statale a noii entități, s-a început un proces de formare nu numai a republicilor unionale, precum RSS Turkmenă, RSS Tadjikă și RSS Uzbecă, în 1924, dar și a unor republici autonome, regiuni autonome și districte naționale. În anii 1920-1923 au fost formate Republicile Autonome Sovietice Socialiste Başkiră, Daghestană, Carelă, Bureat-Mongolă, Tătară, a Germanilor de pe Volga. În al doilea rând, semnifica „reluarea argumentelor țariste ale unei „națiuni moldovene". În sfârșit, se încadra „foarte bine cu campania Kremlinului împotriva naționalismului ucrainean"[8].

După Congresul al XIII-lea al PC(b) din toată Uniunea, în mediul vârfurilor comuniste se atestă o creștere a preocupărilor de teoretizare în sfera problemei naționale, inclusă ca una din chestiunile centrale și pe agenda Congresului al V-lea Mondial al Cominternului. În ultima perioadă, mișcarea comunistă suferise un puternic recul, datorita măsurilor antibolșevice luate în majoritatea statelor democratice, fapt ce a determinat ca situația generală să fie apreciată de Comintern ca „o stabilizare parțială și vremelnică a capitalismului". În aceste condiții, linia strategică a Internaționalei urmărea aprinderea și stimularea conflictelor naționale cu scopul de a demola, din interior, statele capitaliste.

Diminuarea valului revoluționar în Europa a impus partidul bolșevic să reanalizeze ideea revoluției mondiale, deoarece, după cum se recunoștea, Europa încă nu era pregătită pentru revoluția proletară mondială, însă nici capitalismul mondial nu dispunea de potențialul necesar pentru lichidarea republicii sovietice. Cu toate că, în principiu, nu se nega ideea revoluției proletare, într-o perspectivă pe termen mediu și chiar de lungă durată, s-a propus proletariatului să treacă de la tactica asaltului la asediul capitalismului[9].

Dintre multiplele mijloace și procedee folosite în cadrul asedierii capitalismului mondial, dar luând în calcul eventualitatea extinderii revoluției socialiste, bolșevicii au apelat la înființarea, la granițele cu țările limitrofe, a bazelor de atac pentru Armata Roșie[10].

[7] *Idem.* „Moldovenismul" sovietic și politicile identitare ale URSS în RASSM și RSSM (1924-1991). În: *Fără termen de prescripție. Aspecte ale investigării crimelor comunismului* în *Europa.* Chișinău: Editura Cartier, 2011, pp. 334-336.

[8] MEURS, Wan Petrus. *Chestiunea Basarabiei în istoriografia comunistă.* Chișinău: Editura Arc, 1996, pp. 100, 136.

[9] ȘIȘCANU, Ion. *RASS Carelă – antecedentul RASS Moldovenești, op. cit.*, p. 391.

[10] *Idem. RASS Moldovenească –o altă Carelie sovietică în planurile cominterniste ale Rusiei, op.*

România, după cum bine se știe, era vecina Rusiei sovietice. Pentru a merge să susțină sau să provoace revoluția în țările europene dezvoltate, Armata Roșie trebuia să treacă prin România și/sau Polonia. Prin urmare, Basarabia era sortită să stea în calea „puternicului torent revoluționar”[11].

În acel moment, Basarabia trecea după Unire la adăpostul statului român, printr-un amplu proces de integrare plenară și prefaceri radicale în toate sferele vieții social-economice, politice și spirituale a României întregite, în cadrul unui regim parlamentar democratic și sistem multipartinic[12]. Concomitent, Rusia sovietică, după un război civil istovitor, statornicirea și consolidarea unui regim totalitar, izolare pe arena internațională și cu o politică externă expansionistă, treptat, începând cu anul 1924 trecea printr-o etapă de recunoaștere pe plan internațional de Marile Puteri. În acest context, diplomația sovietică preia în relațiile cu România o atitudine din ce în ce mai dură, rezervând în arsenalul său chiar și folosirea forței armate, nu numai pentru a reanexa Basarabia, dar și a exporta revoluția proletară în plan mondial, în primul rând, în zonele apropiate.

Mesajul pe care Sovietele îl transmiteau astfel Bucureștiului era cât se poate de transparent: timpul cedărilor a trecut, Moscova revine în forță în politica internațională și va aborda cu intransigență problema Basarabiei[13].

Totuși, în perioada respectivă, regimul bolșevic nu avea suficiente forțe pentru a „soluționa” problema Basarabiei prin metode specifice marilor puteri expansioniste, din care cauză se limita la aţâţarea populației basarabene la acțiuni ostile autorităților române, prin agentura lor, care susținea elementele alogene în lupta lor subversivă în ținut, lansând lozinci despre formarea RASSM și unirea ei cu Basarabiei, implicit cu Uniunea Sovietică. De asemenea, drept instrumente de realizare a acestor obiective în practică erau rebeliunile sau insurecțiile inspirate din exterior cu ajutorul mașinăriei cominterniste, exploatarea factorului minorităților naționale. România, ca țară vecină Uniunii Sovietice, era prima în calea infiltrării în Balcani și de aceea situația din acest stat urma a fi destabilizată.

Astfel, entitatea autonomă transnistreană a fost formal concepută ca un embrion de stat moldovenesc, un pivot în jurul căruia să graviteze speranțele de mai bine ale Basarabiei, momind locuitorii acesteia cu o statalitate distinctă, redobândită în anii revoluției democratice, dar jertfită pe altarul unității naționale cu România. Se sconta ca în noile condiții ale „stabilizării relative a capitalismului” pe calea contagiunilor bolșevice Moscova să redobândească Basarabia[14]. În lumina acestui scop strategic, republica moldovenească se cuvenea să dobândească oficial o formă specifică de expansiune – să reprezinte *un far luminos,* o *stea călăuzitoare* pentru populația Basarabiei.

În același timp, pe agenda de lucru a ameliorării relațiilor bilaterale sovieto-române era pregătirea pentru desfășurarea conferinței de la Viena, programată pentru sfârșitul lunii martie-începutul lunii aprilie 1924.

---

cit., p. 79.

11 *Ibidem*, p. 84.

12 Vezi: SUVEICĂ, Svetlana. *Basarabia în primul deceniu interbelic (1918 - 1928): modernizare prin reforme*. Chișinău: Editura Pontos, 2010, 230 p.; AGRIGOROAIEi, Ion, PALADE, Gheorghe. *Basarabia în cadrul României întregite 1918 - 1940.* Chișinău: Universitas, 1993, 260 p.; COJOCARU, Gheorghe E. *Integrarea Basarabiei în cadrul României (1918 - 1923).* București: Editura Semne, 1997, 230 p.; ENCIU, Nicolae. În componența României Întregite. Basarabia și basarabenii de la Marea Unire la notele ultimative sovietice. București-Brăila: Editura Academiei Române, 2018, 320 p.

13 DOBRINESCU, Valeriu F. *Bătălia diplomatică pentru Basarabia (1918 - 1940).* Iași: Editura Junimea, 1991, p. 96.

14 STAN, Apostol. Basarabia și Cominternul. În: *Destin Românesc*, 2002, nr. 4, p. 83.

La 3 martie 1924, în cadrul şedinţei Biroului Politic al PC(b) din toată Uniunea, au fost aprobate directivele delegaţiei sovietice la negocierile sovieto-române de la Viena care prevedeau, în primul rând, refuzul categoric al URSS de a recunoaşte drepturile României asupra Basarabiei şi necesitatea desfăşurării unui plebiscit în aceasta provincie[15].

Pentru moment însă partea sovietică, în scopul de a exercita presiuni asupra Guvernului României, a lansat, la începutul anului 1924, proiectul creării în stânga Nistrului a unei statalităţi-fantome – Republica Moldovenească, ca germene a unei republici pentru întregul „popor moldovenesc", o parte considerabilă a căruia ar fi zăcut „sub călcâiul ocupanţilor români".

Astfel, pe parcursul pregătirii conferinţei de la Viena, două noi lozinci propagate în presa sovietică atrăgeau atenţia autorităţilor române: cerinţa plebiscitului în Basarabia şi cea a formării unei „republici sovietice moldoveneşti" pe malurile Nistrului. Cerinţa subversivă a plebiscitului avansată de reprezentanţii URSS s-a dovedit a fi piatra de hotar dintre cele două delegaţii, provocând, în consecinţă, eşecul conferinţei şi întârziind, cu un deceniu, stabilirea raporturilor diplomatice bilaterale[16].

De asemenea, prin ideea decupării unei entităţi moldoveneşti cu Basarabia ca parte componentă se urmărea zădărnicirea oricăror intenţii de a se ajunge la vreo înţelegere cu România în litigiul basarabean. În consecinţă, eşecul conferinţei de la Viena dădea câştig de cauză proiectului acestei „republici", prin care pretenţiile sovietice asupra Basarabiei româneşti erau exprimate deschis[17].

După cum remarcă A. Stan, sensul ridicării unei populaţii minoritare la rang de etnie titulară a unei mici şi fantomatice republici autonome rezidă în faptul că statul sovietic pierduse în 1918 Basarabia în cadrul unui proces intern de autodeterminare, pe care cu toate presiunile militare, politice şi diplomatice, precum cel din 1924 de la Viena, n-o putuse smulge de la România, fiindu-i consacrat noul statut prin tratatele de la Paris. Tergiversarea organizării unei autonomii moldoveneşti transnistrene este determinată şi de eşecul politicii sovietice de expansiune revoluţionară cel puţin în România şi Polonia, când seria provocărilor de a destabiliza Basarabia şi a o anexa se încheia cu eşecul din 1924 de la Tatarbunar[18].

În acelaşi context, W.P. Meurs punctează: „După eşecul conferinţei de la Viena şi al revoltei de la Tatarbunar, liderii de la Kremlin puteau utiliza această republică pentru a provoca România. De fapt, crearea republicii de pe malul stâng semnifica o schimbare în politica privitoare la problema Basarabiei: iniţial, leagănul Republicii Moldoveneşti trebuia să fie Basarabia. Crearea Republicii Autonome Moldoveneşti chiar în faţa basarabenilor servea acum la menţinerea guvernului român într-o stare de nesiguranţă şi stimula revolta în Balcani şi România"[19].

Formarea RASSM într-o zonă care nu întrunea condiţiile necesare delimitării unei entităţi „moldoveneşti" a fost o acţiune bazată exclusiv pe raţionamente politice şi expansioniste. Unul dintre aceste raţionamente era perspectiva globalistă a Cominternului, care avea nevoie de instrumentarul potrivit pentru extinderea spaţiului pretinsei revoluţii mondiale. Or, chiar dacă principiul piemontist nu a fost o motivaţie majoră pentru politicile sovietice de construcţie a naţiunilor, într-un caz excepţional – cel al RASS Moldoveneşti – acest principiu a fost raţionamentul de bază al edificării unei republici sovietice. Pentru că Uniunea Sovietică n-a acceptat

[15] COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul şi originile „moldovenismului". Studiu şi documente*. Chişinău: Editura Civitas, 2009, *doc. 7*, p. 98.

[16] *Idem*. *Disputa sovieto-română de la Viena 27 martie - 2 aprilie 1924*. Chişinău: Litera, 2018, p. 8.

[17] *Ibidem,* p. 8.

[18] STAN, Apostol. Basarabia şi Cominternul, op. cit., p. 79.

[19] MEURS, Van Petrus. *Chestiunea Basarabiei în istoriografia comunistă, op. cit.,* p. 100.

unirea Basarabiei cu România, Moscova a exercitat o presiune enormă asupra statului român atât prin organizarea și finanțarea unor acțiuni subversive în această provincie românească, cât și prin specularea problemei basarabene pe arena internațională. În 1924, crearea RASS Moldovenești în cadrul RSS Ucrainene avea la bază intenția de a crea „propriul nostru Piemont", conform declarației lui V. Zatonski, membru al Comitetului Central al PC(b) din Ucraina[20].

De asemenea, formarea RASSM putea fi justificată și din perspectiva mișcării revoluționare din Balcani pentru care autonomia moldovenească trebuia să fie „un model" al construcției și conviețuirii pașnice „a naționalităților care trăiesc amestecate".

Astfel, în ciuda dimensiunilor reduse și a caracterului etnic moldovenesc confuz, nou formata republică sovietică autonomă trebuia să reprezinte un instrument politic și propagandistic multifuncțional în mâinile autorităților sovietice: pentru a accentua diferențele în soluționarea problemei naționale de pe cele două maluri ale Nistrului și între cele două sisteme politice, capitalist și comunist, evident în favoarea celui sovietic; pentru a păstra deschisă problema Basarabiei până la anexarea ei, o idee fixă a Moscovei de-a lungul perioadei interbelice, iar prin asta – a crea presiuni constante asupra statului român; în eventualitatea unor schimbări internaționale majore, pentru a folosi RASSM ca un „cap de pod", „breșă strategică" spre Balcani[21].

Memoriul și obiectivele formării Republicii Moldovenești – cap de pod în planurile expansioniste ale regimului stalinist

Cu ocazia pregătirilor pentru conferința sovieto-română de la Viena, în scopul de a face presiuni asupra României, la 4 februarie 1924, la Moscova, urmând indicațiile liderilor bolșevici de la Kremlin, un grup de emigranți comuniști din România și bolșevici din Basarabia, din care făceau parte G. Kotovski, I. Dic-Dicescu, P. Tkacenko, A. Nicolau ș.a. au întocmit un Memoriu privind necesitatea creării în stânga Nistrului a unei Republici Sovietice Socialiste Moldovenești.

În cadrul discuției pe marginea acestei probleme, raportorul, comunistul român I. Dic-Dicescu, a făcut o introducere în chestiunea Basarabiei, opinând că există două puncte de vedere asupra acestei chestiuni: primul, al lui C. Rakovski, fost președinte al Consiliului Comisarilor Poporului din RSS Ucraineană și la acel moment comisar adjunct al afacerilor străine al URSS și cel de-al doilea, al lui M.M. Litvinov, comisar al poporului pentru afacerile străine al URSS. Conform explicațiilor raportorului, „esența primului punct de vedere se reduce la următoarele: timpul cedărilor URSS în sfera politicii externe a expirat. Basarabia nu trebuie cedată României. La viitoarele negocieri cu România sunt posibile următoarele cazuri: să se ceară României să se conformeze acordului încheiat în 1918 între Averescu și Rakovski, prin care România s-a angajat să evacueze Basarabia pe parcursul a 2 luni; dacă România nu va accepta, să se insiste asupra desfășurării referendumului cu scopul autodeterminării și, în cele din urmă, împărțirii Basarabiei în două părți între Rusia și România. Punctul de vedere al lui Litvinov presupune că dacă România va merge la cedări, trebuie să-i cedăm Basarabia"[22].

În continuarea raportului, I. Dic a pledat pentru poziția lui Rakovski, motivând astfel: „Deoarece onoarea burgheziei române este legată de destinul Basarabiei, cedarea ultimei URSS va însemna capitularea politică a burgheziei române. Totodată, formarea unei regiuni autonome

[20] ȚÎCU, Octavian. *„Moldovenismul" sovietic* și *politicile identitare ale URSS* în *RASSM* și *RSSM (1924-1991), op. cit.,* p. 338.

[21] CJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile „moldovenismului", Studiu* și *documente*. Chișinău: Editura Civitas, 2009, p. 28.

[22] *Ibidem, doc. 1*, pp. 87-88.

în Transnistria va sublinia o dată în plus grija URSS față de naționalități". Mai mult decât atât, în opinia lui, ,,această regiune va prezenta un obiect de atracție. Iată de ce inițiativa noastră are o mare importanță morală, impunând populația basarabeana să-și îndrepte privirea în partea noastră. Autodeterminarea Basarabiei în legătură cu aceasta va îndemna să procedeze în același fel Bucovina și Transilvania"[23].

O altă problemă asupra căreia s-a convenit a fost cea cu privire la tipul de entitate: regiune sau republică. În mod special, S. Timov, a insistat și a propus să se pledeze anume pentru o Republică Sovietică Socialistă Moldovenească, care ,,va pretinde la reunirea cu teritoriul de peste Nistru". Conform opiniei lui, ,,extinderea acestei republici asupra teritoriului basarabean, care se mărginește cu Dobrogea, Bucovina și Galiția, se poate dovedi un factor revoluționarizator în întregii Balcani și, parțial, în Europa Centrală"[24].

Astfel, extinderea revoluției mondiale dincolo de Nistru era, în concepția autorilor proiectului, cărora nu le scăpau totuși nici nevoile de redeșteptare național-culturale și dezvoltarea social-economică a populației moldovenești locale, însăși rațiunea de creare a Republicii Moldovenești.

Documentul final al discuțiilor, rezultat ca ,,Memoriul cu privire la necesitatea formării Republicii Sovietice Socialiste Moldovenești" și semnat, la 4 februarie 1924, de cei zece comuniști români și basarabeni este considerat în istoriografia națională drept ,,punctul de plecare" în procesul de creare a Republicii Autonome Sovietice Socialiste Moldovenești pe malul stâng al Nistrului în componența RSS Ucrainene[25].

De menționat că în grupul de inițiativă nu era niciun moldovean băștinaș din raioanele din stânga Nistrului. Este evident și faptul că fiecare dintre cele două grupuri de semnatari urmărea anumite interese specifice. Bolșevicii basarabeni (G. Kotovski, P. Tkacenko, S. Tinkelman), românofobi fățiși, adepți ai Rusiei sovietice, râvneau la ,,desprinderea Basarabiei de România" și crearea unei Republici Unionale Moldovenești în componența URSS. La rândul lor, comuniștii români, prin optica cominternistă, visau la exportul revoluției și sovietizarea României, prin crearea unui stat român socialist unitar, care ar include Basarabia și chiar Transnistria.

În ,,Memoriul..." propriu-zis se face un scurt istoric al destinului Basarabiei după anexarea acesteia la Imperiul Rus, în 1812, și, în mod special, în timpul revoluției rusești din anul 1917, care a condus la destrămarea imperiului multinațional. Autorii documentului, în mod intenționat, falsifică realitățile istorice și condițiile în care armata română a intrat în Basarabia la începutul anului 1918, caracterizând acest act drept o invazie și anexare[26].

În continuare, în culori apocaliptice este caracterizată situația din Basarabia, după cei șase ani de la Unire, în sensul dramatizării destinului istoric al basarabenilor în cadrul României întregite[27].

În opinia comuniștilor basarabeni și români, formarea Republicii Moldovenești trebuia să genereze o serie întreagă de consecințe de ordin intern / din punctul de vedere al intereselor nemijlocite ale URSS / și internațional. În primul rând, ,,organizarea populației moldovenești într-o entitate politico-administrativă va contribui la creșterea nivelului economic și cultural al populației". Este evident că viitoarei republici i se rezerva un rol aparte în planurile expansioniste ale URSS, nu numai pe termen scurt, ci și pe durată lungă. În al doilea rând, conform acelorași

[23] *Ibidem,* p. 88.
[24] *Ibidem,* pp. 88-90.
[25] MORARU, Anton. Destinul unui document. În: *Cugetul,* 1992, nr. 5-6, pp. 55-56.
[26] COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile „moldovenismului", Studiu* și *documente, op. cit., doc. 3,* p. 92.
[27] *Ibidem,* pp. 92-93.

semnatari, „Republica Moldovenească va putea juca același rol de *factor propagandistic*, pe care îl joacă Republica Belarus față de Polonia și cea Carelă față de Finlanda. Ea va focaliza atenția și simpatia populației basarabene și va crea pretexte evidente pentru pretențiile alipirii Basarabiei la Republica Moldovenească. Din acest punct de vedere, devine imperioasă necesitatea de a se forma anume o republică socialistă și nu o regiune autonomă în cadrul URSS. Unirea teritoriilor de pe ambele părți ale Nistrului va servi URSS drept *breșă* strategică față de Balcani / prin Dobrogea / și față de Europa Centrală / prin Bucovina și Galiția, / pe care URSS le va putea folosi drept *cap de pod* în scopuri militare și politice”[28].

La rândul său, notau semnatarii, desprinderea Basarabiei de România va avea o serie de consecințe de ordin internațional, și anume: „1) În primul rând, acest fapt *va clătina unitatea României Mari*, național sudate, și va lovi în autoritatea morală a burgheziei care bravează până în prezent cu realizarea idealului național-românesc. 2) Acest fapt va servi drept un impuls suplimentar tendinței provinciilor noi alăturate / României / spre autodeterminarea lor națională. Iar organizarea / de stat / a minorităților naționale / a bulgarilor, găgăuzilor, / care vor trăi în limitele viitoarei Republici Moldovenești, va servi drept exemplu pentru minoritățile naționale care populează vechiul regat român. 3) Viitoarea reformă agrară din Basarabia trebuie să producă o influență incomparabil de mare asupra mișcării țărănești din România însăși, fără a mai vorbi despre importanța apropierii frontierelor Uniunii Sovietice, care /apropiere /, la rândul ei, va exercita la fel o influență asupra mișcării comuniste și muncitorești din România însăși. 4) Extinderea puterii sovietice asupra teritoriului Basarabiei are o însemnătate cu atât mai mare, cu cât aceasta se mărginește la nord și est cu Bucovina și Galiția, a căror populație ucraineană este completamente de partea RSSU și a URSS, iar la sud – cu Dobrogea, populată de bulgari”[29].

Astfel, ideea formării RSSM, expusă de grupul de inițiativă, se prezenta conducerii partidului bolșevic într-o lumină cât se poate de favorabilă – ea susținea concomitent tendința imperială de „adunare a pământurilor” și perspectiva desfășurării revoluției mondiale.

Procesul de formare a Republicii Moldovenești: scopuri, etape, realizări

Procesul de formare a Republicii Moldovenești pe malul stâng al Nistrului se desfășura în condițiile unei lupte aprige între diferite organe de partid și de stat din URSS și RSS Ucraineană, trecând, în funcție de evoluția situației internaționale, a relațiilor româno-sovietice, a impactului diversiunilor și acțiunilor subversive inspirate de sovietici în Basarabia prin intermediul structurilor cominterniste pentru a o reanexa la URSS și a atitudinii autorităților bolșevice de la Moscova și Harkov, prin mai multe etape distincte. De fapt, înfățișarea finală a Republicii Moldovenești a fost rezultatul unui joc de război între Moscova și Harkov (capitala de atunci a RSS Ucrainene – *n.n.*).

La început, în mediul vârfurilor de partid de la Moscova și Harkov nu exista o unitate de opinii pe marginea proiectului unei Republici Moldovenești în stânga Nistrului, acest subiect generând discuții fierbinți în contradictoriu[30], în primul rând, pentru luarea unei decizii politice. În pofida clarității obiectivelor urmărite, decizia finală de înființare a unei republici moldovenești în stânga Nistrului s-a luat cu dificultate. În primul rând, existau numeroase ezitări legate de statutul viitoarei formațiuni statale: republică unională în componența URSS, republică autonomă în componența Ucrainei sovietice sau doar simplă regiune autonomă, așa cum sus-

[28] *Ibidem,* p. 93.
[29] *Ibidem,* p. 94.
[30] *O istorie a regiunii Transnistrene din cele mai vechi timpuri până* în *prezent. Compendiu*. Chișinău: Editura Civitas, 2007, p. 265.

țineau liderii ucraineni? Știrile care apăreau periodic în presa rusă și ucraineană, în perioada premergătoare oficializării fantomaticei republici, alimentau o stare de confuzie, fiind adeseori contradictorii, inclusiv în ceea ce privește localizarea capitalei (se vehiculau localitățile Ananiev, Birzula, Balta). Aceasta ilustra, în fapt, indecizia care domnea în cercurile politice conducătoare de la Moscova și Harkov[31].

Eșecul Conferinței de la Viena a avut un impact negativ asupra opticii conducerii sovietice de la Harkov față de demersul despre necesitatea formării Republicii Moldovenești, care și-a revizuit imediat atitudinea anterioară față de proiectul acestei entități. Se punctează astfel: „Faptul că autoritățile supreme de partid ucrainene și-au revizuit atitudinea anterioară față de proiectul entității moldovenești imediat după eșecul Conferinței sovieto-române de la Viena ar putea sugera că de la această întâlnire se aștepta că Guvernul Român va accepta o împărțire a Basarabiei în schimbul restituirii tezaurului sechestrat la Moscova”[32].

De asemenea, autoritățile ucrainene vedeau în noua Republică Moldovenească, care urma să fie construită pe teritoriul dintre Bug și Nistru, o amenințare la propriul stat. Iată de ce, inițial, guvernul și organele de partid ucrainene susțineau doar ideea organizării sovietelor naționale moldovenești (sătești, raionale și în cazuri extreme, regionale) și nu a unei republici. Exista temerea că moldovenii ar putea să cuprindă sub influența lor întreaga arie din stânga Nistrului, ceea ce le-ar prejudeca interesele teritoriale ucrainene[33].

Atitudinea refractară, obstrucționistă a liderilor ucraineni față de proiectul Republicii Moldovenești era dictată și de nedorința „de a crea un nou precedent, după Republica Crimeea, care putea genera apariția în serie a altor pretenții de delimitare teritorial-națională, cu efecte contrare nevoii de întărire a Ucrainei ca entitate unitară, strict ierarhizată și centralizată. Apoi, în Ucraina de atunci era în curs de derulare o politică fermă de ucrainizare care părea să nu lase loc altor procese similare de culturalizare națională”, că exista și „temerea ca aceasta să nu devină un fel de pârghie de presiune în mâinile Moscovei în raport cu Harkovul. Și, nu în ultimul rând, nu era clar pentru moment cum se va proiecta delimitarea acestei entități moldovenești asupra relațiilor cu Statul Român de peste Nistru, ce efecte și consecințe va produce”[34].

În pofida rezistenței conducerii ucrainene, în vara anului 1924, anumite interese politice au determinat conducerea bolșevică de vârf să-și schimbe atitudinea în problema statalității românilor transnistreni, a cărei soluționare nu mai putea fi tergiversată. Nu se urmărea însă scopul emancipării naționale și culturale a acestora, ci totul se făcea din interese și calcule politice pentru a se putea vorbi despre legăturile ei cu Basarabia și ca atare se va putea pretinde și lansa drept lozincă permanentă reunirea acesteia cu RASSM.

Eșecul Conferinței de la Viena și, implicit, al tentativelor Moscovei de a organiza un referendum în Basarabia, a impulsionat activitățile ilegale sovietice pentru declanșarea unei mișcări revoluționare în dreapta Nistrului, care să se extindă apoi în restul României. Biroul Politic al CC al PC(b) din toată Uniunea s-a pronunțat definitiv în această chestiune la 29 iulie 1924, când, după discuții controversate a rapoartelor prezentate de G.V. Cicerin, M.V. Frunze și C.G. Rakovski, a adoptat decizia „Cu privire la RSS Moldovenească”, în care se specifica: „A considera necesar, în primul rând, din considerente politice, delimitarea

31 POPA, I., POPA, L. *România, Basarabia* și *Transnistria*. București: Fundația Europeană Titulescu, 2009, pp. 53-54.

32 COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile „moldovenismului”, Studiu* și *documente, op. cit*., p. 19.

33 Negru, Elena. Formarea Republicii Autonome Sovietice Socialiste Moldovenești și evoluția ei social-economică. În *Revista de Istorie a Moldovei*, 2010, nr. 1 (81), p. 162.

34 COJOCARU, Gheorghe. *Op. cit.,* pp. 18-19.

populației moldovenești într-o Republică Autonomă specială în componența RSS Ucrainene și a propune CC al PC din Ucraina să dea directive respective organelor sovietice ucrainene”[35].

Prin urmare, decuparea unei republici a moldovenilor nistreni se înscria în scenariul mai amplu al extinderii și dincolo de Nistru a flăcărilor obsedantei revoluții mondiale. Totuși, caracterul declarat „moldovenesc” al acesteia, și nu „ucrainean”, urma să servească drept un artefact național și ideologic pentru atragerea simpatiilor populației române și a celei minoritare din Basarabia. Acest obiectiv își va găsi în scurt timp expresia în lozinca eliberării și unirii Basarabiei cu RASSM. Accentul pe motivația prioritar politică privind formarea Republicii Moldovenești era și o constatare a faptului că malul stâng al Nistrului nu întrunea condițiile necesare derulării acestui proiect, însă ele puteau fi compensate prin anexarea Basarabiei[36].

Planul acțiunilor concrete pentru înființarea republicii moldovenești aprobat de Biroul Politic al partidului comunist din Ucraina în august 1924, stabilea organizarea și desfășurarea unor manifestări propagandistice pentru acreditarea ideii că inițiativa aparține populației locale, care solicită „crearea unui stat autonom cu scopul de a lichida înapoierea economică și politică a populației moldovenești de pe malul stâng al Nistrului”.

Ca urmare a campaniei dirijate de organele de partid, în scurt timp, pe parcursul celei de-a doua jumătăți a lunii august și primei jumătăți a lunii septembrie 1924, în majoritatea localităților din stânga Nistrului cu populație moldovenească, au fost organizate conform unui scenariu regizat, adunări, mitinguri în cadrul cărora au fost prezentate rapoarte despre „politica națională a partidului bolșevic” și adoptate rezoluții în favoarea creării republicii moldovenești[37].

După cum recunosc chiar istoricii moldoveni, la 21 august 1924, în gazeta „Plugarul roș” a fost publicată prima informație despre manifestările populației „pentru formarea republicii moldovenești”[38]. Primele rezoluții ale adunărilor sătenilor, publicate în presă, trebuiau, în conformitate cu indicațiile secrete ale organelor de partid, să servească drept „experiență” în „munca de viitor”[39].

Însuși faptul că știrile în presă despre o asemenea „voință” a populației moldovenești și-au făcut apariția numai după ce au fost luate hotărâri concrete ale organelor puterii de partid și de stat este o dovadă în plus că, în această problemă, inițiativa nu venea de la populația moldovenească din regiune.

Modul de organizare a manifestațiilor și conținuturile rezoluțiilor adoptate denotă faptul că nu era o „mișcare stihinică” a maselor populare în favoarea creării republicii moldovenești, așa cum încerca să acrediteze istoriografia sovietică, ci de o acțiune bine dirijată de „sus”. Rezoluțiile adoptate în cadrul acestor întruniri erau redactate conform unor calapoade oficiale având ca laitmotiv: „traiul greu în timpul regimului țarist”, „politica națională înțeleaptă a partidului bolșevic”, „condamnarea ocupanților româno-burghezi care au ocupat Basarabia”.

În continuare, cum această mișcare „stihinică” de „jos” a populației moldovenești în

35 GALUȘCENCO, Oleg. Crearea RASSM. În: Revista de Istorie a Moldovei, 1997, nr. 3-4, p. 70.

36 COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile „moldovenismului”, Studiu* și *documente, op. cit*., 2009, p. 23.

37 A se vedea: *Formarea RSS Moldovenești* și *crearea Partidului Comunist al Moldovei. Culegere de documente* și *materiale*. Chișinău: Cartea Moldovenească, 1986, *doc. 23-32*, pp. 75-81; *doc. 34-35*, pp. 83-84; doc. *37-38*, pp. 86-87; *doc. 39*, pp. 88-89.

38 KLOBUȚKII, V. S. *Roli peciati MASSR v formirovanii moldavscoi soțialisticescoi nații. 1924 - 1940*. Kișinev, 1976, p. 78.

39 COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile „moldovenismului”, Studiu* și *documente, op. cit., doc. 31,* p. 145.

favoarea creării unei republici ia amploare și cuprinde toate localitățile din stânga Nistrului, se trece la următoarea etapă a scenariului – „aprobarea" acesteia de organele de partid și de stat locale și expedierea organelor ierarhic superioare cu scopul „să se rezolve cât mai curând chestiunea formării RASSM"[40].

Între timp, la 12-17 septembrie 1924, suferă eșec o nouă tentativă a sovieticilor de a reocupa Basarabia, rebeliunea de la Tatarbunar, desfășurată după un plan de operații aprobat în prealabil de Comitetul Executiv al Internaționalei Comuniste, fidelă crezului bolșevic potrivit căruia „din scânteie va izbucni flacăra".

După ce insurgenții au pus stăpânire pe localitatea Tatarbunar, la 16 septembrie 1924, în cadrul unui miting, Basarabia a fost proclamată Republică Sovietică Moldovenească și s-a cerut reunirea ei cu Uniunea RSS[41]. Atacurile armate ale unor grupuri bolșevice extrem de violente au surprins în prima fază organele de ordine române, care au fost nevoite să apeleze la marinarii flotei de pe Dunăre și armată pentru a pune capăt rebeliunii. Acest fapt, fără îndoială, a accelerat procesul de formare a Republicii Moldovenești.

Sovietul Comisarilor Norodnici al RSS Ucrainene, în ședința din 11 octombrie 1924, examinând raportul prezentat de reprezentantul Comitetului Executiv Gubernial Odesa a înaintat spre aprobarea sesiunii ordinare a CEC din Ucraina propunerea de a forma RASS Moldovenească în componența RSS Ucrainene[42].

La 12 octombrie 1924, CEC al Ucrainei a adoptat hotărârea „Cu privire la crearea Republicii Autonome Sovietice Socialiste Moldovenești în componența RSS Ucrainene"[43], în care se constata chiar în preambul existența unui „popor moldovenesc". Conducerea bolșevică își argumenta astfel și pretențiile teritoriale și, concomitent, dreptul de a dispune de soarta acestui popor.

În hotărâre se argumentau motivele și principiile care au stat la baza creării republicii, se determinau hotarele, care încă o dată caracterizează obiectivele expansioniste urmărite prin acest act: stabilindu-se la vest și sud-vest prin granița de stat a Uniunii RSS"[44]. Aceasta presupunea că, din punct de vedere politic, în componența RASS Moldovenească trebuia inclusă și Basarabia (ceea ce se va realiza în 1940).

Caracterul și soarta RASS Moldovenești

Analizând caracterul noii republici, istoricul Gh. Cojocaru apreciază: „Strict istoric, se poate spune că autonomia moldovenească a văzut lumina zilei printr-o naștere artificială. Legitimitatea formării RASSM reprezintă „un fapt îndoielnic"[45], dacă ținem cont de faptul că „românii constituiau doar 31,5% din numărul total al populației RASSM, iar până în 1924 pe teritoriul care a fost inclus în RASSM n-a existat nicio școală românească, n-a apărut niciun ziar

[40] *Formarea RSS Moldovenești* și *crearea Partidului Comunist al Moldovei. Culegere de documente* și *materiale, op. cit., doc. 40,* p. 89; doc. 87, p. 149.

[41] BEREZNEAKOV, N. V., BOBEIKO I. M. ș. a., *Lupta oamenilor muncii din Basarabia pentru eliberarea* și *reunirea ei cu Patria Sovietică (anii 1918 - 1940)*. Chișinău, Cartea Moldovenească, 1976, p. 340.

[42] *Formarea RSS Moldovenești* și *crearea Partidului Comunist al Moldovei. Culegere de documente* și *materiale, op. cit., doc. 47,* p. 100.

[43] *III sessia Vseukrainscogo* Țentralinogo *Ispolinitelinogo Komiteta 8-go sozîva*. Harikov, 1924, pp. 221-222.

[44] *Formarea RSS Moldovenești* și *crearea Partidului Comunist al Moldovei. Culegere de documente* și *materiale, op. cit., doc. 49,* p. 103; COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile ,,moldovenismului'', Studiu* și *documente, op. cit., doc. 44,* pp. 170-171.

[45] COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul* și *originile „moldovenismului", Studiu* și *documente, op. cit.,* p. 28.

românesc, limba bisericii şi a administraţiei a fost rusa ori ucraineana, numărul moldovenilor în structurile de stat şi organizaţiile de partid şi comsomoliste ale RASSM era foarte mic”[46].

În plus, ea va apărea „pe un teritoriu căruia cu greu i s-ar putea adjudeca apartenenţa la spaţiul fostului stat feudal moldovenesc, unit în 1859 cu Muntenia şi formând statul român modern”[47]. Şi, deşi prezentată ca o entitate de stat autonomă, RASSM era, în realitate, „un cap de pod în planurile expansioniste ale URSS în Europa”, care „a evoluat din 1924 până în 1940 în direcţia limitării treptate a caracteristicilor proprii unei formaţiuni statale, devenind o regiune a Ucrainei”[48].

În aprecierea istoricului Ch. King, în mod special se evidenţiază tertipurile regimului bolşevic în realizarea scopurilor expansioniste: „Prima entitate politică moldovenească modernă, republica autonomă înfiinţată în Ucraina în perioada interbelică, a fost creată cu scopul explicit de a sprijini eforturile sovietice de a anexa teritoriul românesc al Basarabiei, care fusese înglobat de Rusia înainte de 1918”, iar „cultivarea unei identităţi naţionale moldoveneşti, bazate pe o limbă moldovenească autohtonă, avea să fie principalul mijloc în realizarea acestui scop[49]. Astfel, „înfiinţarea RASSM a semnalat cristalizarea unui nou argument împotriva ocupaţiei româneşti a Basarabiei: ideea că majoritatea populaţiei din Basarabia constituia un grup etno-naţional separat de cel românesc şi că înglobarea lor într-un stat românesc unitar le uzurpase dreptul la autodeterminare naţională”[50].

În efortul de a pretinde reunirea „poporului moldovenesc”: „Uniunea Sovietică a început să-şi modifice într-un mod cu totul nou pretenţiile faţă de Basarabia, acestea bazându-se acum mai mult pe naţionalitate şi mai puţin pe dreptul internaţional”[51].

În lunile aprilie-iunie 1940, în scopul ocupării Basarabiei şi Bucovinei, URSS a concentrat pe teritoriul din stânga Nistrului numeroase unităţi militare. Concomitent, în vederea extinderii teritoriului RASSM pe seama României, a fost pregătită şi conducerea autonomiei moldoveneşti. În urma operaţiunilor militare din 28 iunie-3 iulie 1940 şi a anexării Basarabiei la Uniunea Sovietică, competenţele Comitetului regional moldovenesc al PC(b), cele ale Sovietului Suprem şi Consiliului Comisarilor Poporului din RASSM au fost extinse şi asupra teritoriului dintre Prut şi Nistru. Întreaga Basarabie a fost încorporată în RASSM, prin urmare şi în RSS Ucraineană. Organele de partid şi sovietice ale RASSM se prezentau, astfel, în calitate de organe ale puterii de directivă, legislativă şi executivă în Basarabia, iar după 2 august 1940 – în RSS Moldovenească (unională), până la alegerea, în ianuarie 1941, a Sovietului Suprem al RSSM.

Bibliografie:

1. BURLACU, Valentin. *Formarea şi evoluţia Republicii Autonome Sovietice Socialiste Moldoveneşti (1924-1940)*. Academia Română – Institutul de Arheologie Iaşi, Muzeul Brăilei „Carol I”. Bucureşti-Brăila: Editura Academiei Române, Editura „Istros” a Muzeului Brăilei „Carol I”, 2021. 690 p.

46 GRIBINCEA, Argentina, GRIBINCEA, Mihai, ŞIŞCANU, Ion. *Politica de moldovenizare în RASS Moldovenească. Culegere de documente şi materiale.* Chişinău: Civitas, 2004. p. 3.

47 NEGRU, Gheorghe. *Politica etnolingvistică în RSS Moldovenească*. Chişinău, Editura Prut Internaţional, 2000, p. 15.

48 ŞIŞCANU, Ion. Formarea şi evoluţia RASSM de la 1924 la 1940. În: *Cugetul,* 1992, nr. 5-6, p. 65.

49 KING, Ch. *Moldovenii. România, Rusia şi politica culturală*. Chişinău: Arc, 2002, p. 227.

50 Idem, p. 56.

51 Idem, p. 54.

2. COJOCARU, Gheorghe. *Cominternul și originile „moldovenismului", Studiu și documente*. Chișinău: Civitas, 2009. 380 p.
3. *Formarea RSS Moldovenești și crearea Partidului Comunist al Moldovei. Culegere de documente și materiale*. Chișinău: Cartea Moldovenească, 1986. 320 p.
4. GALUȘCENCO, Oleg. Crearea RASSM. În*: Revista de Istorie a Moldovei.* 1997, nr. 3-4, pp. 59-72.
5. NEGRU, Elena. Formarea Republicii Autonome Sovietice Socialiste Moldovenești și evoluția ei social-economică. În: *Revista de Istorie a Moldovei.* 2010, nr. 1 (81), pp. 161-169.
6. NEGRU, Elena. *Politica etnoculturală în Republica Autonomă Socialistă Sovietică Moldovenească (1924 – 1940)*. Chișinău: Prut Internațional, 2003. 160 p.
7. *istorie a regiunii Transnistrene din cele mai vechi timpuri până în prezent. Compendiu*. Chișinău: Civitas, 2007. 360 p.
8. ȘIȘCANU, Ion. Formarea și evoluția RASSM de la 1924 la 1940. În*: Cugetul*. 1992, nr. 5-6, pp. 56-62.
9. Idem. RASS Carelă – antecedentul RASS Moldovenești. În: *Studii de Arheologie și Istorie în onoarea profesorului Gheorghe Postică.* Ed.: Ludmila COADĂ, Pavel PARASCA. Chișinău: ULIM, 2014. 380 p.
10. Idem. *RASS* Moldovenească – o altă Carelie sovietică în planurile cominterniste ale Rusiei (1924*)*. În: *Akademos.* 2014, nr. 4 (35), pp. 58-65.
11. ȚÎCU, Octavian. *Homo Moldovanus Sovietic. Teorii și practici de construcție identitară în R(A)SSM (1924 - 1989)*. Chișinău: Arc, 2018. 420 p.

ÎNVĂŢĂMÂNTUL PRIMAR ŞI SECUNDAR (PROFESIONAL) DIN CHIŞINĂUL INTERBELIC ÎNTRE NAŢIONAL ŞI DIVERSITATE ETNICĂ

PRIMARY AND SECONDARY (VOCATIONAL) EDUCATION IN INTERWAR CHISINAU BETWEEN NATIONAL AND ETHNIC DIVERSITY

Ion Valer XENOFONTOV,
dr. în istorie., conf. univ.,
Facultatea de Istorie şi Filosofie,
Institutul de Istorie, USM
ORCID: 0000-0002-5993-1235

CZU: 94(478):373.3+377"1918/1939"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p112-132

Summary. Education was a priority area for the Romanian authorities. Knowledge of the Romanian Language, Romanian History and Geography were mandatory subjects for the entire education system. Kindergartens, primary, secondary (vocational) education, three conservatories were operating in Chisinau. There was state, private and family education. On the basis of unique historical ivories and specialized literature, a panorama of the primary and secondary (para-vocational) education of the second largest city of Romania as a whole is presented, according to the number of the population.

Keywords: Primary education, secondary education, education, Chisinau, Bessarabia, Interwar Romania.

Rezumat. Educaţia a constituit un domeniu prioritar al autorităţilor române. Cunoaşterea Limbii române, a Istoriei şi Geografiei Române au fost discipline obligatorii pentru întregul sistem de învăţământ. În Chişinău funcţionau grădini de copii, învăţământ primar, secundar (profesional), trei conservatoare. A existat învăţământ de stat, privat şi de familie. Pe baza ivoarelor istorice inedite şi a literaturii de specialitate se prezintă o panoramă a învăţământului primar şi secundar (părofesional) al celui de-al doilea oraş al României întregite, după numărul populaţiei.

Cuvinte-cheie: învăţământ primar, învăţământ secundar, educaţie, Chişinău, Basarabia, România Întregită.

Redimensionare naţională a învăţământului în Basarabia. În contextul situaţiei tensionate din anii 1917-1918, o parte din clădirile instituţiilor de învăţământ din Chişinău aveau o altă destinaţie decât cea de instruire. Astfel, Şcoala Eparhială, Gimnaziul de Fete de pe str. Kiev erau ocupate de unităţi militare[1].

După Unirea din 1918, în Basarabia, implicit Chişinău, are loc „o adevărată revoluţie culturală"[2], generată de ceea ce solicitau militanţii mişcării naţionale din Basarabia la 1917[3] – predarea în sistemul de învăţământ a limbii române. Majoritatea instituţiilor de învăţământ au fost înfiinţate după criteriul naţional.

1 Vasile Creţu. *Evoluţia învăţământului primar şi secundar în Basarabia în anii 1918-1940.* Teză de doctor în istorie. Facultatea de Istorie şi Filosofie a Universităţii de Stat din Moldova. Chişinău, 2020, pp. 57-58.

2 Al. Boldur. *Istoria Basarabiei*. Bucureşti: Victor Frunză, 1992, p. 508.

3 George I. Năstase. De ce voim ca şcoala să fie moldovenească. În: *Cuvânt moldovenesc.* 1917, anul IV, nr. 48, 18 iunie/iulie, pp. 3-4; Idem. Stăruinţele moldovenilor pentru şcoala naţională înainte de revoluţie. În: Şcoala moldovenească. 1917, anul I, nr. 1, iunie, pp. 6-10; Rezoluţia Întâiului Congres Ostăşesc Moldovenesc. În: *Cuvânt moldovenesc.* 1917, anul IV, nr. 96, 1 noiembrie.

O inițiativă revoluționară în domeniul educațional i-a aparținut arhimandritului Gurie Grosu, care, în baza „Bucoavnei moldovenești" din 1909, a elaborat un *Abecedar moldovenesc pentru anul întâiu de școală*. Între anii 1917-1918, acest manual, elaborat cu grafie latină, a suferit trei ediții[4]. Pe foaia de titlu era specificat faptul că lucrarea a fost elaborată „în tovarășia mai multor iubitori de luminarea norodului". Unul dintre coautorii acestei lucrări a fost militantul ardelean Onisifor Ghibu, care avea să menționeze: „În locul unei cărticele de limba moldovenească, a ieșit o carte de educație națională moldovenească, de suflet moldovenesc, de suflet românesc"[5]. Așa cum menționa cercetătoarea Maria Danilov, „cel mai frumos Abecedar românesc al școlii basarabene din perioada interbelică [...] a suportat tocmai opt ediții, ultima fiind cea din 1925"[6]. *Abecedarul* a stat la baza învățământului nu doar în Basarabia, ci și în localitățile românești din Transnistria și ale școlilor româneşti din Odesa în anii celei de-a doua conflagrații mondiale[7]. Un alt cărturar basarabean, scriitorul Axinte Frunză, a publicat în capitala României un manual de gramatică (include fonetica, morfologia, etimologia și sintaxa) destinat elevilor din Basarabia, un text bilingv, elaborat în limbile română și rusă[8]. Onisifor Ghibu îl critica pe Axinte Frunză pentru faptul că acesta nu se implica activ în viața capitalei basarabene: „Ax. Frunză stătea nemișcat la Iași și nici când a fost cu stăruință chemat să meargă la Chișinău, n-a consimțit să facă un astfel de pas"[9].

Limba română se impunea tot mai mult în cadrul instituțiilor administrative. Comisia școlară de la Chișinău, care activa sub egida Directoratului de Instrucție, dacă până la Unire își făcea protocoalele doar în limba rusă, atunci, începând cu anul 1918, le întocmea în română. La fel, în română se scriau și convocările la ședințe, ordinea de zi[10]. În primăvara anului 1918, Uniunea Elevilor din Chișinău nota pe biletele tipărite la serata muzical-declamatorică că Uniunea își zice a elevilor români[11].

Intelectualii basarabeni puneau și ei umărul la creșterea nivelului de educație. În martie 1918, mecenatul Vasile Stroescu a redactat la Consulatul Român din capitala Franței un testament. Potrivit documentului, au fost trecute proprietățile funciare și suma de 850.000 franci de la băncile din Paris și din alte localități pentru școlile populare din Basarabia. Condiția era ca predarea să fie în limba română. Dacă această stipulație nu avea să fie realizată atunci, întreaga avere urma să fie trecută în seama Guvernului român, iar mobilul era același – ajutorarea școlilor românești[12].

4 *Abecedarul moldovenesc pentru anul* întâiu *de școală, alcătuit de Arhimandritul Gurie (Grosu), în tovărășia mai multor iubitori de luminarea norodului*. Chișinău: Tipografia Societății Culturale a Românilor din Basarabia, 1917. 63 p.; Idem. *Abecedar moldovenesc pentru anul* întâiu *de* școală. Ediția a II-a. Chișinău: Tipografia Românească, 1918; Idem. *Abecedar moldovenesc pentru anul* întâiu *de* școală. Ediția a III-a, revăzută și corectată. Chișinău: Tipografia „România Nouă" (str. Pușkin, nr. 48), 1918.

5 Onisifor Ghibu. *Pe baricadele vieții*. Chișinău: Universitas, 1992, p. 369.

6 Maria Danilov. Literatura didactică basarabeană a anului 1917: proiecte și realizări. În: *Centenar Sfatul Țării: 1917-2017.* Materialele conferinței științifice internaționale, Chișinău, Moldova, 21 noiembrie 2017. Coord.: Gheorghe Cleveti, Ioan Bolovan, Gheorghe Cojocaru. Chișinău: Lexon-Prim, 2017, p. 390; *Abecedarul moldovenesc pentru anul* întâiu *de școală, alcătuit de Arhiepiscopul Gurie*. Partea I, Ediția a VIII-a, revăzută și corectată. Chișinău: Tipografia Eparhială, 1925. 63 p.

7 Miroslava Metleaeva. Patrimoniul pedagogic al Mitropolitului Gurie Grosu. În: *Dialogica.* 2019, nr. 1, p. 88.

8 Axinte Frunză. *Gramatica limbii române*. București: Tipografia Curții Regale, 1918.

9 Onisifor Ghibu. *De la Basarabia rusească la Basarabia românească. Analiza unui proces istoric însoțită de 186 de documente*. Vol. I. Cluj, 1926, p. CIX.

10 Naționalizarea Basarabiei. În: *România Nouă*. 1918, an. II, nr. 68, 10 aprilie, p. 1.

11 Ibidem

12 Gheorghe Palade. *Integrarea Basarabiei în viața spirituală românească (1918-1940). Studii.* Chișinău: Cartdidact, 2010, p. 252.

Pentru a avea dreptul să profeseze, cadrele didactice urmau să depună jurământ statului român, obținând în acest fel statutul de funcționari publici. Deoarece n-au depus jurământul, din 14 august 1919, nu aveau dreptul să activeze la: Liceul Real – șapte persoane (doi moldoveni basarabeni, un elvețian, un lituanian, un rus, un ceho-slovac); Liceul de Băieți nr. 1 – 15 persoane (zece moldoveni basarabeni, un rus, un român din Vechiul Regat, un german, un francez, un letonian); Liceul de Băieți nr. 2 – 17 persoane (trei ruși, doi moldoveni basarabeni, patru bulgari, doi germani); Liceul de Băieți nr. 3 – 11 persoane (cinci moldoveni basarabeni, un ucrainean, trei ruși, un german, un francez); Liceul de Băieți nr. 4 – 15 persoane; Școala Normală de Fete – trei persoane; Liceul de Fete Scomorovschi – 25 de persoane; Școala Spirituală de Băieți – 12 persoane; Seminarul Teologic din Chișinău – A. Ciulkov, rus, preda limba rusă, I. Zelinski, ucrainean, preda limba greacă; Eparhiala de Fete – 11 persoane; Liceul de Fete nr. 1 – 22 de persoane; Liceul de Fete nr. 2 – 20 de persoane, inclusiv N. Contareva, rusoaică, directoare[13]. La 15 iunie 1920, Ministerul Instrucțiunii și al Cultelor nu a aprobat reprimirea învățătoarelor și învățătorilor decât după ce vor depune jurământul și după ce vor fi numiți ca cei din Vechiul Regat[14].

La 20 iulie 1921 a avut loc adunarea diriginților școlilor primare din Chișinău sub președinția lui P. Artânov, vicepreședinte al Asociației Corpului Didactic Primar din Chișinău, la care s-a abordat starea materială a școlilor primare din oraș. Se solicita repararea la timp a școlilor și mobilierului, să se ofere locuințe directorilor care nu dispuneau de acestea, să fie asigurate școlile cu combustibil, câte 150 de puduri pentru o sobă, să se ofere 360 de puduri de lemn „pentru plită, așa cum s-a practicat de când există școală primară în Chișinău”[15]. Atitudinea Comisiei interimare a orașului Chișinău (1920 – 1922) față de școli a fost considerată a fi una ostilă învățământului în contextul în care a lăsat 13 școli primare fără localuri, deși dispunea de o mulțime de clădiri pe care le închiria de la particulari pentru sume derizorii; a lăsat școlile fără lemne, fapt ce a perturbat procesul de învățământ; a încercat să introducă sistemul înstrăinării localurilor proprii ale școlilor, închiriindu-le pe termen lung de la proprietari; a lăsat să se ruineze școli; nu a acordat ajutor elevilor săraci[16]. În 1922, o delegație de învățători din Chișinău a intervenit către Primărie pentru a nu fi închiriate clădirile din urbe care se eliberează, ci urmau să fie utilizate pentru instalarea școlilor ce n-au localuri și sunt nevoite să activeze în alte spații școlare în două ture. La 13 februarie 1922, după doi ani, Școala Primară Română a trecut în localul de pe str. Schmidt, nr. 134, închiriat în acest scop[17].

Problemele organizatorice, dar și cele ce țineau de identitate profesională, confesională constituiau miza unor întruniri ale cadrelor didactice din oraș ancorate în noile realități. Pentru zilele de 2-4 ianuarie 1922, la Chișinău era programat primul Congres al Profesorilor Școlilor de Agricultură din Basarabia. Urma să participe toți profesorii și cei patru directori ai școlilor de stat[18]. În același an, delegația baptiștilor a intervenit pe lângă Direcția Învățământ ca să le fie permisă predarea religiei baptiste elevilor de această confesiune[19].

---

13 ANA, DGAN, F. 723, inv. 1, d. 19, ff. 281-287 v.
14 Idem, d. 33, f. 349.
15 Proces-verbal al Adunării diriginților școlilor primare din orașul Chișinău din 20 iulie 1921. În: Școala. 1922, nr. 5-6, p. 89.
16 Cronica de la Comitetul Central. În: Școala. 1921, nr. 1, p. 92.
17 Criza de localuri. În: Școala. 1922, nr. 5-6, p. 75.
18 *Cronica de la Comitetul Central*.., pp. 94-95.
19 Baptiștii. În: Școala. 1922, nr. 5-6, p. 77.

În cadrul Imperiului Rus, învățământul era de stat, bisericesc și privat, iar limba de predare era rusa. Potrivit Decretului regal din 9 ianuarie 1919, „toate școlile primare din Basarabia care se întreţineau de zemstvouri ţinutale, de zemstvă şi primării orăşeneşti şi cu ajutorul bănesc din partea statului" au fost transferate la Ministerul Instrucţiunii şi Cultelor. În cazul școlilor din jud. Chișinău, acest transfer a fost asigurat abia la 1 aprilie 1922[20].

Or, în Basarabia se simțea o lipsă acută de cadre didactice cunoscătoare de limba română, ceea ce a implicat o antrenare a specialiștilor din diferite regiuni ale României. În perioada mai 1918 – vara anului 1922, la Chișinău, Orhei, Soroca, Bălți și alte orașe din Basarabia au fost organizate cursuri pedagogice atât pentru învățătorii vorbitori de limbă română, cât și pentru cei minoritari. Unii dintre învățători erau uimiți de faptul că la aceste cursuri „oameni învățați vorbesc limba mujicilor"[21]. În vederea românizării școlilor secundare, la Chișinău, în vara anului 1918, s-au deschis cursuri pentru profesorii respectivi. Acestea erau organizate în localul Gimnaziului nr. 2, de la orele 10:00 la 13:00, în grupe de 30-40 de persoane. Erau oameni de 40-50 de ani care învățau să scrie și să citească românește ori executau probe de vorbire corectă. La fel, se apela la biblioteca Universității Populare din Chișinău, prin care se lua contact cu știința românească[22]. La 1 septembrie 1919, în baza ecretului regal, Constantin Popescu a fost numit în funcția de revizor școlar al orașului Chișinău. În iunie 1922, în calitate de inspector al Chișinăului și al Orheiului a fost numit T. Zaharia.

Ștefan Ciobanu, directorul Instrucțiunii Publice din Basarabia, a dispus, la 11 noiembrie 1919, o circulară școlilor medii și inspectoratelor școlare prin care anunța că în vara anului 1920 se vor organiza cursuri de pregătire a profesorilor pentru școlile medii românești din Basarabia. Scopul expunerilor era însușirea de către cursanți a unei totalități de informații din obiectivele științifice și pedagogice[23]. Aceste prelegeri cu o durată de o lună au fost susținute financiar și didactic de autoritățile școlare centrale de la București, precum și de cele provinciale[24]. Aceste întruniri nu au fost lipsite de incidente. Astfel, Ivan Podlesnâi, fost învățător, subprefect și funcționar la Zemstva jud. Chișinău, a fost expulzat în baza raportului Directoratului de Instrucție Publică, deoarece ciclurile de lecții din Chișinău produceau agitație prin întruniri făcute între învățători de către un învățător ucrainean, Bodleanâi, dat afară anterior din învățământ pentru furt[25].

Intelectualitatea basarabeană era puțin numeroasă, cu o pregătire realizată în școlile și instituțiile rusești. Doar pentru asigurarea școlii primare erau necesari 6000-10000 de învățători[26]. În procesul educațional din Chișinău au fost implicați profesori din Transilvania, Regat, care promovau „patriotismul cel mai ardent și cel mai chibzuit"[27]. În contextul în care în Chișinău era o lipsă acută de manuale, profesorii erau nevoiți ei înșiși să le procure pentru elevi, pe lângă materialele didactice, de la Iași[28].

---

20 Gheorghe Palade. *Integrarea Basarabiei în viața spirituală românească (1918–1940)*.., p. 140.

21 Gheorghe Nicolescu, Gheorghe Dobrescu, Andrei Nicolescu. *Biserica Ortodoxă Română și Marea Unire*. București: Basilica, 2018, doc. 212, p. 302.

22 Petre V. Haneș. Chișinăul în figurile românizării. În: *Evenimentul.* 1918, an. XXVI, nr. 151 (21 aug.), p. 1.

23 ANA, DGAN, F. 723, inv. 1, d. 17, f. 157.

24 Vasile Crețu. *Op. cit.*, pp. 58-67.

25 ANA, DGAN, F. 723, inv. 1, d. 40, f. 42.

26 Ion Agrigoroaiei, Gheorghe Palade. *Op. cit.*, p. 91.

27 Em. de Martonne. Lucruri văzute în Basarabia. În: *Prin Basarabia românească.* Antologie de Olga Iordache și Liviu Papuc.Chișinău: Știința, 2019, p. 131.

28 Th. Simenschi. Chișinău. În: *Luminătorul.* 1941, an. XXXIV, nr. 1-2 (Ian.-febr.), p. 58.

Desprinderea Bisericii Basarabiei de Patriarhia Rusă şi includerea acesteia în componența Bisericii Ortodoxe Române a generat trecerea la învățământul teologic în limba română. În scurt timp, au fost românizate Seminarul Teologic din Chișinău, Școala Eparhială de Fete, școlile de cântăreți. O contribuție importantă în realizarea acestor transformări l-a avut Arhiepiscopul Nicodim, delegat de Mitropolia Moldovei şi Sucevei în vederea realizării unificării religioase[29].

În contextul integrării învățământului basarabean în cel românesc, la 26 noiembrie 1919, în școlile medii din Basarabia s-a trecut la sistemul de notare „1–10", semnificația „1, 2, 3" – rău; „4, 5" – mijlociu; „6, 7" – bine; „8, 9, 10" – foarte bine[30].

Învățământul din capitala Basarabiei în cifre. În 1923, Scarlat Panaitescu estima că Chișinăul avea „65 de școli primare şi peste 41 de școli cu învățământ secundar şi liceal"[31]. Potrivit datelor furnizate de Ștefan Ciobanu, la mijlocul anilor 1920, la Chișinău, printre instituțiile de cultură puteau fi enumerate „o școală de viticultură, patru licee de băieți şi trei de fete cu un număr de 3275 de elevi şi eleve, patru școli medii, două școli normale şi una conducătoare de grădini de copii, un seminar superior şi unul inferior, 37 de școli primare[32]". Pentru același segment cronologic, Liviu Marian, prezenta cifra de șapte școli medii în Chișinău: trei de băieți, trei de fete şi una mixtă[33]. Potrivit datelor furnizate de Primăria municipiului Chișinău, în anul 1937, în urbe erau 16 școli primare de fete, 18 de băieți, 12 mixte, cinci gimnazii de stat şi trei licee particulare de băieți şi de fete, patru școli profesionale şi opt școli primare şi confesionale particulare[34].

Transformări instituționale. Școlile medii au fost transformate în gimnazii (menținându-şi numele de *medii*), iar multe școli primare au devenit medii. Potrivit geografului Gheorghe I. Năstase, în 1931, la Chișinău, funcționau 16 școli secundare[35]. În 1937, în Chișinău funcționau patru școli de muzică, în care domnea „cea mai desăvârşită înțelegere"[36].

În anii 1920-1921, în or. Chișinău, din cei 15664 de copii de vârstă școlară de la 7 la 13 ani, 5416 elevi erau înscriși în învățământul primar, iar numărul absolvenților îl constituia 384[37]. Despre numărul insuficient de școli secundare a vorbit N. Visterniceanu în revista pedagogică Școala în 1922, menționând următoarele: „După datele Directoratului, în 1922, în jud. Chișinău avem 180 de școli primare. Dacă am presupune că în anul curent au absolvit școala primară cinci copii, vom vedea că avem 900 de copii pregătiți pentru continuarea cursurilor. Încotro se vor duce? În tot jud. Chișinău există o singură școală medie (Hâncești). Vă puteți închipui pe câți din aceşti 900 de copii ea îi poate servi? Mai avem în jud. Chișinău şi trei licee românești, la Chișinău. Pe câți copii aceste școli îi pot adăposti? De fapt, anul curent, în primele clase din liceele din Chișinău nu au fost decât aproape 90 de elevi-țărani. Prin urmare, majoritatea covârşitoare

29 Gheorghe Palade. *Integrarea Basarabiei în viața spirituală românească (1918–1940)*.., p. 79.

30 Cronica. În: Școala *Basarabiei*. 1920, an. 2, nr. 3, p. 244.

31 Scarlat Panaitescu. Orașele din interiorul Basarabiei. În: *Centrele comerciale din Basarabia*.., pp. 22-23.

32 Ștefan Ciobanu. Orașele. În: *Basarabia.* Chișinău: Imprimeria Statului din Chișinău, 1926, pp. 84-85.

33 Liviu Marian. Cultura şi școala. În: *Basarabia*. Chișinău: Imprimeria Statului din Chișinău, 1926, p. 268.

34 *Activitatea edilitară a Consiliului municipal din Chișinău.* Campaniile 1934-1935-1936 sub primariatul dlui I.T. Costin. Chișinău, 1937, p. 39.

35 George I. Năstase. *Studii şi articole istorico-geografice.* Ediție îngrijită de Dinu Poștarencu. Chișinău: Știința, 2021, p. 83.

36 Muzica în Basarabia. În: *Straja neamului*. 1937, an. 1, nr. 7 (27 noiembrie), p. 13.

37 Const. Angelescu. *Lege pentru* învățământul *primar al statului* şi învățământul *normal-primar.* București: Cartea Română, 1925, p. 21.

a absolvenților din școlile primare vor fi nevoiți să se întoarcă înapoi în mediul rural, în aceeași întunecime de unde au ieșit”[38].

În anii 1923-1924, în Chișinău, în școlile primare activau în total 483 de învățători, inclusiv 401 titulari și 82 de suplinitori, 53723 de copii erau de vârstă școlară; 20334 de copii erau înscriși la școală[39]. În anul școlar 1937-1938, în mun. Chișinău și jud. Lăpușna funcționau 297 de școli primare, dintre care 251 aveau localuri proprii, restul însă erau adăpostite în localuri închiriate. În mediul rural, din 268 de școli, doar 145 posedau mobilierul necesar, 125 utilizau un mobilier improvizat, „iar elevii chinuindu-se în genunchi, pe la ferestre sau pe dușumea”. Au frecventat școala 27869 de elevi din 44962 înscriși. De vârstă școlară erau 115.882 de elevi, iar în afara școlii au rămas tocmai 88.013 copii, adică 76 %[40]. În epocă, elevii școlii primare se alegeau doar cu astfel de abilități: „Afară de deprinderea de a scrie și a citi, nu capătă nimic și încă deprinderea de citit, scris cu timpul se șterge”[41]. Se punea accentul și pe dimensiunea practică. Astfel, în 1926, la inițiativa lui Dan Ghintescu, grefier la Curtea de Apel, sub egida Școlii Primare de Băieți nr. 9 din Chișinău a fost înființată Secția de cizmărie și croitorie[42]. În 1933, Inspectoratul Școlar Regional Chișinău a aprobat ca toți cântăreții de la parohii să poată preda cântarea bisericească în școlile primare fără a împiedica însă desfășurarea celorlalte lecții. Cântăreții erau îndemnați să facă coruri cu copii, „pentru împodobirea sfintelor slujbe”[43].

În ciuda contrastelor izbitoare ale infrastructurii educaționale din capitala Basarabiei, ziaristul I. Teodorescu afirma stupefiat „că localurile școlare din Chișinău întrec, în toate privințele, cu mult, pe cele mai frumoase și mai moderne de la noi”[44].

În februarie 1918, Ion Teodorescu-Broșteni a înființat prima școală primară românească în Chișinău. „I s-au dat de pe la școlile primare rusești – existente atunci – cei mai răi elevi și prin metoda și răbdarea sa a făcut o școală-model, care a servit apoi ca Școală de Aplicație la cursurile pedagogice”[45]. Ulterior, I. Teodorescu-Broșteni a activat în calitate de revizor școlar.

Între anii 1918-1926, Primăria Chișinău a închiriat localuri pentru Școlile Primare de Băieți: nr. 3, 14, 16, 19, 20, 23; de Fete: nr. 1, 8, 14; Grădini de Copii: nr. 8, 18, 19, 21, 23, 24; școlile Muncești, Petricani, Poșta Veche, Sf. Ilie, Școala nr. 18 de Băieți. Pentru Școala Primară nr. 14 s-a achitat chiria de 5000 lei anual. Prețurile pentru chirie se majorau, de aceea proprietarii cereau modificarea sumei de chirie. De exemplu, Școala Primară de Băieți nr. 8 funcționa pe str. Andreevskaia, fiind închiriată de la Ion Socolov, pe parcursul anilor 1920-1926, pentru suma de 21600 lei anual. La 29 octombrie 1926, proprietarul a adresat o scrisoare Comitetului Școlar, informând că banii de chirie „abia ajungeau de asigurare, plata impozitelor”, de aceea solicita majorarea chiriei cu până la 40.000 lei, „având posibilitatea de a o repara și întreține în regulă”[46]. În afară de localurile închiriate, Primăria mai poseda 25 de localuri proprii, de băieți: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 21, 22; de fete: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 15, Poșta Ve-

38 N. Visterniceanu. Problema naționalizării în Basarabia. În: Școala. 1922, nr. 9-10, p. 11.
39 Const. Angelescu. *Op. cit.*, p. 23.
40 Situația școalei primare în județul Lăpușna. În: Școala *Basarabiei.* 1939, an. 7, nr. 1-2, p. 65.
41 H. Pânzari, 34 școli medii pentru 2500000 locuitori. În: Școala. 1922, nr. 9-10, p. 32.
42 De toate. În: *Moldova de la Nistru*. 1926, an. 6, nr. 6-10, p. 54.
43 Predarea cântului religios în școlile primare. În: *Luminătorul.* 1933, an. 26, nr. 41, p. 208.
44 I. Teodorescu. Impresia din Basarabia. În: *Prin Basarabia românească.* Antologie de Olga Iordache și Liviu Papuc. Chișinău: Știința, 2019, p. 83.
45 I. Teodorescu-Broșteni [date biografice]. În: *Moldova de la Nistru.* 1922, an. 3, nr. 8-9 (aug.-sept.), p. 309.
46 ANA, DGAN, F. 1404, inv. 1, d. 1453, f. 7, 28.

che, Costiujeni și 15 grădini de copii. S-au construit două localuri: unul la Frumușica și altul la Bariera Sculeni[47].

În noiembrie 1919 s-a decis ca în cadrul învățământului primar să se desfășoare lecții particulare după prânz și în timpul liber de alte studii obligatorii: profesorii nu aveau dreptul să ia parte la experimentele elevilor care au ascultat lecții particulare, predarea lecțiilor urma să se facă cu știrea Sfatului Școlar[48]. În 1925, Inspectoratul Școlar din Chișinău a emis o circulară către Arhiepiscopie prin care informa că preoții „care au predat până în prezent religia, sunt autorizați să o predea și pe viitor dacă doresc, în mod gratuit, și să se conformeze programelor și orarelor oficiale”[49].

Până în 1921, în spațiul de la est de Prut funcționau peste 500 de școli particulare și publice ale minorităților etnice (dintr-un total de cca 1700 de școli): 212 școli ucrainene, 89 de școli ruse, 65 de școli bulgărești, 50 de școli germane, 45 de școli evreiești (cu predare în limbile ebraică și idiș), patru școli poloneze etc.[50] Activau șase școli evreiești primare particulare, patru – în Chișinău, una – în Orhei, una – la Leova[51]. La 24 octombrie 1922, D. Zilberman, directorul Școlii Medii Evreiești din Chișinău informa Ministerul Instrucțiunii Publice despre necesarul de cărți didactice care urma să fie introdus în școală în anul de studii 1922-1923. Informa, totodată, că „predarea istoriei și geografiei României se face în limba română, pe când predarea celorlalte obiecte se face în limba ebraică”[52]. La 8 ianuarie 1924 au fost organizate cursuri de cunoaștere a religiei mozaice la Liceul de Băieți „Morgan-David” (str. Gogol, nr. 35) și la Liceul de Fete Scomorovschi. Se studiau rugăciuni, *Biblia*, Mișnaoit, Șulhan-Aruh, morala religiei, limba ebraică veche și istoria evreilor. Taxa cursurilor era de 75 lei[53]. Programa de studii era identică cu cea a școlilor secundare publice[54]. Dificultățile cu care se confrunta învățământul evreiesc era lipsa manualelor și a profesorilor evrei calificați[55].

Școala Primară nr. 4 era renumită prin practicarea exercițiilor gimnastice „de o perfectă execuție”, frații Mircea și Steluța Cazacu, artiști în perspectivă, executau duete la vioară și pian[56]. La 29 iunie 1931, Glebus Sainciuc, elevul clasei a IV-a a Școlii Primare din Băieți nr. 10 (viitorul artist plastic) a fost distins cu Premiul II „pentru silință la învățătură și bună purtare”[57]. Directorul acestei școli era P. Crihan. Școlile Primare de Fete nr. 5, 13 și 14 erau cunoscute grație corurilor. Între 1887 și 1927, directoarea Școlii Primare nr. 5 a fost Nadejda Terlețchi, femeie de o înaltă cultură, una dintre primele ocrotitoare ale refugiaților din stânga Nistrului[58].

La sfârșit de an, școlile primare din Chișinău organizau expoziții. La 29 iunie 1933, în Parcul „Carol” s-a sărbătorit sfârșitul de an al școlilor primare. S-au interpretat cântece, au avut loc recitaluri și dansuri naționale, s-au distribuit „premii elevilor merituoși”. La eveniment au participat autoritățile școlare: Mateevici, inspector-șef; P. Cumpănici, inspector general; Iacob,

47 *Idem*, f. 7.
48 *Idem*, F. 723, inv. 1, d. 17, f. 155.
49 Diverse. În: *Luminătorul*. Partea oficială. 1925, nr. 9, p. 1.
50 Nicolae Enciu. *Populația rurală a Basarabiei în anii 1918-1940.* Chișinău: Epigraf, 2002, p. 207 (nota 37). Despre situația învățământului minorităților naționale din Basarabia interbelică vezi: Petru Negură. *Ce lecții tragem din școlarizarea minorităților din Basarabia interbelică?* În: Adrian Cioroianu (ed.). *Un centenar și mai multe teme pentru acasă*. Iași: Polirom, 2018, pp. 105-116.
51 Liviu Fl. Marian. Școala evreiască în Basarabia. În: Școala Basarabiei. 1919, an. 1, nr. 12, p. 27.
52 ANA, DGAN, F. 1874, inv. 1, d. 2, f. 5.
53 *Idem*, F. 1772, inv. 27, d. 18, f. 504.
54 Liviu Fl. Marian. *Op. cit.*, pp. 25-27.
55 *Idem*, p. 28.
56 Ziua de 31 mai, la Chișinău. În: Școala *Basarabiei.* 1936, an. 4, nr. 5-6, p. 25.
57 Arhiva privată a familiei Sainciuc
58 Gheorghe Bezviconi. Femeia basarabeană. În: *Din trecutul nostru*. 1934, nr. 11-12 (aug.-sept.), p. 53.

revizor; primarul Bogos; președintele Comitetului Școlar Comunal[59]. În 1935, școlile primare de fete au prezentat lucrări de mână executate artistic, covoare, cămăși populare, hărți geografice în relief, desene și scrieri caligrafice[60].

Părinții elevilor de la școlile primare din Chișinău solicitau înființarea unei școli de meserii, deoarece „în orașul Chișinău nu exista nicio singură școală de stat pentru băieți”[61]. Directoratul de Instrucțiune Publică a propus încă în 1918 să se deschidă „[…] cel puțin trei școli industriale, o școală comercială, o școală de agricultură și două gimnazii, toate acestea așezate la locuri potrivite prin provincie […]. Deocamdată vom transforma școala de două clase din Chișinău, care aparține nouă, în școală profesională de fete, unde fetele de la țară, pe lângă patru ani de învățătură și pe lângă studiile de istorie, limbă română, geografie […], religie, matematică […], gospodărie, vor lucra și în ateliere separate: croitoria, lenjeria, broderia […], țesutul și vor ieși gospodine-model, care să fie ca pildă pentru țărăncile de la sate”[62]. Pe lângă construcția de noi localuri școlare secundare, autoritățile școlare mai preconizau să înființeze noi ateliere școlare de croitorie, țesătorie, broderie pentru ca fetele să obțină aptitudini practice în aceste domenii[63]. La 16 februarie 1921 a fost instituit Consiliul central pentru organizarea și sprijinirea școlilor profesionale pentru ucenici și lucrători. Președinte de onoare era Arhimandritul Gurie, iar Pan Halippa – președinte activ. Sediul Consiliului se afla la Chișinău, pe str. Gogol, colț cu Schmidt, în localul Băncii Statului[64].

Probleme sociale și economice în sistemul educațional. Starea economică precară a locuitorilor s-a răsfrânt și asupra școlilor. La 18 martie 1919, la Școala Medie de Băieți a Societății Funcționarilor Comerciali învățau 240 de elevi, care aparțineau categoriei locuitorilor cu puține mijloace. În urma scumpetei extraordinare, cei mai mulți copii nu au fost în stare să-și cumpere haine și albituri. Mulți dintre elevii sărmani completamente nu aveau albituri, iar hainele erau într-o stare imposibil de a mai fi utilizate[65]. Din acest considerent, la 17 aprilie 1920, Comitetul Școlii Medii al Societății Funcționarilor Comerciali din Chișinău a organizat o loterie în scop de binefacere[66].

Autoritățile municipale se implicau în soluționarea problemelor sociale în sistemul educațional. În 1931, Primăria Municipiului Chișinău a alocat pentru taxa școlară a elevilor săraci de la școlile secundare și medii un ajutor financiar de 41500 lei[67]. În proiectul de buget pe exercițiul financiar 1935-1936 al Primăriei Municipiului Chișinău era prevăzut un ajutor pentru taxa școlară a elevilor săraci de la școlile secundare și gimnazii, la fel ajutoare pentru cărți și îmbrăcăminte în sumă de 60.000 lei. O sumă de 45.000 lei era prevăzută pentru ajutorarea în achitarea taxei școlare, pentru cărți și îmbrăcăminte destinate copiilor de funcționari ai Primăriei[68].

În 1923, Școala Medie nr. 1 din Chișinău avea 10 profesori și un medic. Instituției de învățământ i s-a alocat 23000 lei pentru reparații[69]. La 22 octombrie 1923, administrația Școlii aducea la cunoștință proprietarilor caselor de pe str. București, nr. 71, referitoare la plata chiriei

59 Sfârșitul de an al școlilor primare din Chișinău. În: Școala *Basarabiei*. 1933, an. 1, nr. 5, p. 30.
60 I. Cioabă. La sfârșit de an școlar. În: Școala *Basarabiei.* 1935, an. 1, nr. 13, p. 16.
61 Cronica de la Comitetul Central. În: Școala. 1921, nr. 1, p. 93.
62 Vasile Crețu. *Op. cit.*, pp. 138-139.
63 *Idem*, p. 141.
64 ANA, DGAN, F. 723, inv. 1, d. 47, f. 79.
65 *Idem*, d. 10, f. 355.
66 *Idem*, d. 43, f. 36.
67 Arhivele Naționale ale României, F. Ministerul de Interne, d. 36/1932, f. 7.
68 ANA, DGAN, F. 1404, inv. 1, d. 949, f. 12.
69 *Idem*, F. 1772, inv. 27, d. 18, f. 46.

pentru acest local, de la 1 aprilie 1921 și până la 31 decembrie 1923, suma de 27257 lei, care era depusă de Administrația Financiară a jud. Chișinău[70]. La sfârșitul anului școlar 1922-1923, printr-o circulară a Inspectoratului Școlar al Regiunii XV Chișinău s-a solicitat să se „țină o cuvântare cu caracter național-patriotică". În octombrie 1927, orele de limbă latină la Școală erau predate de Petru Popovici, profesor la Școala Eparhială din Chișinău[71]. Casa Școalelor și Culturii Poporului a oferit Școlii 64 de cărți pentru biblioteca instituției de învățământ[72].

În 1919, Miron Zevin era directorul Școlii Medii de Băieți a Societății Funcționarilor Comerciali. Personalul didactic era constituit din șapte profesori. Profesoară de limba română era Virginia Boldescu, necăsătorită, remunerată cu o leafă de 375 lei[73].

Învățământul minorităților etnice. După Unire, în Basarabia activau două școli medii evreiești publice, în orașele Chișinău și Soroca. Programa de studii era identică cu cea a școlilor publice românești, fiind predate de învățători evrei. Se preda „limba, istoria și geografia României (toate în clasele a III-a și IV-a), ultimele două obiecte se predau în evreiește"[74]. În 1922, directorul Școlii Medii Evreiești din Chișinău era A. Zeoin, iar M. Rabinovici era profesor de religie[75]. De menționat faptul că nu toți copiii achitau taxa de studii, deoarece, cum menționa I. Vaismen, domiciliat pe str. Grecească, nr. 1, fost elev la această școală, „nu eram în stare să plătesc"[76]. La fel și D. Zilberman, domiciliat pe str. Haralambie, nr. 27, n-a „plătit taxă școlară din cauza sărăciei părinților"[77].

În 1919, din cele 10 școli secundare evreiești din Basarabia, la Chișinău funcționau cinci: două licee de băieți (I.G. Weissmann; a Societății de Asigurări Mutuale a Calfelor de Negustori), trei licee de fete (Ana Goldenberg; Scomorovschi; a Societății Funcționarilor Comerciali). Aceste instituții de învățământ practicau diferite activități artistice. De exemplu, Liceul de Fete „Ana Goldenberg" a organizat o serbare artistică literară urmată de un bal la 14 februarie 1920[78]. Liceul Particular „I.G. Weissman", în anul de studii 1918-1919, avea 98 de elevi; în anul de studii 1920-1921 – 48 de elevi[79].

Instituțiile de învățământ au trecut prin modificări de denumiri. Astfel, Școala „Ana Goldenberg" s-a transformat în Gimnaziul Privat „Ana Goldenberg". S-a numit și Liceul, și Școala Particulară de Fete „A.S. Goldenberg"[80].

Învățământul real includea nu doar obiecte care se refereau nemijlocit la meserie, ci și la formarea unui univers cognitiv bogat. Astfel, în anul școlar 1937-1938, la Gimnaziul Industrial de Fete nr. 1 din Chișinău se predau următoarele obiecte: religia, româna, franceza, aritmetica-geometria, contabilitatea-devize, istoria, istoria artei industriale, geografia, filozofia, științele naturii, tehnologia, igiena, dreptul, economia politică, fizica-chimia, puericultura, pedagogia, desenul, caligrafia, muzica, gospodăria, educația fizică, teoria meseriei, practica meseriei. Se ținea o evidență strictă a frecvenței și purtării[81]. La 4 septembrie 1937, s-a instituit comisia de

70 *Idem*, f. 515.
71 *Idem*, ff. 60, 340.
72 *Idem*, f. 513.
73 *Idem*, inv. 59, d. 16, ff. 1-2, 11.
74 Liviu Fl. Marian. *Op. cit.*, p. 26.
75 ANA, DGAN, F. 1874, inv. 1, d. 2, f. 2, 4.
76 *Idem*, f. 3.
77 *Idem*, f. 4.
78 *Idem*, F. 723, inv. 1, d. 29, f. 359.
79 *Idem*, F. 1772, inv. 654, d. 1, ff. 45-53.
80 *Idem*, inv. 62, d. 1, 121 f.
81 *Idem*, inv. 30, d. 9, f. 1.

organizare a Liceului Industrial de Băieți din Chișinău. Drept probă de admitere în clasa I a fost fixată matematica, dându-se o problemă la aritmetică, geometrie. Pentru limba română a fost fixat un fragment din *Cartea de citire* din clasa IV-a primară[82].

Spre 1918, în Basarabia funcționau 21 de instituții școlare secundare pentru băieți, care se bucurau de drepturi acordate de stat. În Chișinău activau Liceele 1, 2, 3 și 4. Tot aici, putem menționa și Seminarul Duhovnicesc, Școala de Viticultură, Școala Comercială din Chișinău. Moldovenilor le reveneau Gimnaziile 1 și 3 din Chișinău, Seminarul Duhovnicesc cu clase paralele pentru ucraineni și Școala de Viticultură.

Geograful și pedagogul francez Emmanuel de Martonne, care a vizitat Basarabia în iulie 1919, afirma că din cele patru licee chișinăuiene, în trei se preda în limba română, iar „unul a rămas în întregime rusesc; mai există și un liceu polonez”[83]. Liceul de Băieți nr. 2 „Mihai Eminescu” din Chișinău și Școala Reală din Bender erau destinate evreilor[84]. La Liceul de Băieți „M. Eminescu”, considerat cel mai bine organizat liceu din Chișinău, în 1919, studiau 155 de elevi în opt clase, ghidați de 16 profesori. Programa de studii era identică cu cea a liceelor românești. Limba, istoria și geografia constituiau obiecte obligatorii[85]. Numărul de elevi evrei de la acest liceu s-a redus de la cca 70 % până la 50 % la sfârșitul anilor 30 ai secolului XX[86].

Liceul nr. 2 din Chișinău era repartizat pentru copiii reprezentanților grupurilor etnice, vorbitori de limba rusă. La Școala Comercială din Chișinău se preda în limba română. Din cele 17 gimnazii de fete din Basarabia, la Chișinău funcționau: Gimnaziile de Fete nr. 1; nr. 2 „Principesa Dadiani”; nr. 3 „Nagovschi”; nr. 4 „Baron V. Heiking”; nr. 5 „Remezov”[87]. La Liceul de Fete nr. 1 din Chișinău, în anul școlar 1918-1919, își făceau studiile la cursul inferior și superior 195 de românce; de alte naționalități erau 111 eleve; în anul următor de studii 1919-1920, ponderea elevelor de altă origine etnică a scăzut de la 111 la 87, iar a elevelor de origine română a crescut respectiv cu trei, ajungând la cifra de 198[88].

Potrivit surselor de arhivă, în martie 1920, nu s-au putut realiza reparațiile necesare în școli, deoarece bugetul Directoratului de Instrucțiuni Publice din Basarabia a fost aprobat cu mare întârziere și trecuse timpul când se puteau executa asemenea lucrări. Localul Liceului de Fete nr. 1 din Chișinău era într-o stare de deteriorare, având nevoie de înlocuirea completă a acoperișului. Pentru a realiza lucrări de reparație erau necesare 155000 lei. Sediul Liceului Real avea nevoie de reparații radicale, întrucât în câteva camere trebuia să se aranjeze internatul. Devizul de cheltuieli pentru reparație a Liceului Real de Băieți din Chișinău prevedea 145000 lei[89].

Alături de instituțiile de învățământ de stat, activau și cele particulare. Obiectivul urmărit de aceste instituții de învățământ era mai mult unul de esență financiară, decât cultural-educațional. În anul de învățământ 1919-1920, în Basarabia funcționau patru școli medii particulare, inclusiv una la Chișinău – Școala Medie Mixtă „Sudkovski”, cu predare în limba rusă. În anul de studii 1919-1920, în Basarabia erau 40 de licee particulare, cu un număr de 2770 de elevi. Referitor la școlile particulare, ministrul Angelescu menționa, în mai 1922, că acestea trebuie

82 *Idem*, F. 1862, inv. 31, d. 4, f. 1.

83 Em. de Martonne. Lucruri văzute în Basarabia. În: *Prin Basarabia românească.* Antologie de Olga Iordache și Liviu Papuc. Chișinău: Știința, 2019, p. 131.

84 Liviu Fl. Marian. *Op. cit.*, p. 25.

85 *Ibidem*

86 Ștefan Ciobanu. *Basarabia: populația, istoria, cultura.* Chișinău: Știința, 1992, p. 77.

87 Vasile Crețu. *Op. cit.*, pp. 121-122.

88 *Idem*, p. 125.

89 ANA, DGAN, F. 723, inv. 1, d. 42, 246 f. 1, 6, 10.

să treacă examenele la şcolile statului. „Unii directori şi profesori ai unor şcoli particulare din Chişinău au susţinut ca materii: trigonometria, fizica, chimia şi altele, trebuie să se predea, de pildă, în limba ebraică veche. În realitate, altfel stau lucrurile; acolo unde mi s-a vorbit de predare în limba ebraică veche a acestor materii, cursurile se fac în rusește chiar pentru elevii care nu sunt ruși, ci evrei”[90].

O parte din liceele din Chișinău, care au activat anterior anului 1918, au continuat să funcționeze și în perioada interbelică. Este vorba de cele trei licee particulare de băieți („I.G. Weismann”, 1915; Liceul Societății Funcționarilor Comerciali, 1916 și Liceul „J.J. Rousseau”) și nouă licee private de fete (Liceul „I.O. Skomorovskaia”; Liceul „A.S. Goldenberg, 1883; Liceul „E.Z. Nakovskaia, 1894; Liceul „Gheiching”, 1903; Liceul „Principesa Natalia Dadiani”; Liceul „Z.V. Remezova”, 1910; Liceul Particular de Fete al Societății Funcționarilor Comerciali din Chișinău, 1916; Liceul „P.R. Puzanov”, 1918; Liceul Francez „Jeanne d'Arc”). Liceul de Fete „General Berthelot” se afla în proximitatea Liceului Militar „Regele Ferdinand I”, fiind condus de A. Curtev-Nița.

Au activat și liceele particulare mixte, pentru băieți și fete: Liceul „Fidler”, 1903; Liceul „Weismann & Runțov”, 1916; Liceul Particular Mixt Armenesc din Chișinău, numit și „Vardananț”, 1918; Liceul „P. Șumaher” 1919, ș.a.

Cele mai multe școli particulare aparțineau minorității evreiești. O parte din aceste instituții erau întreținute de comunități religioase, societăți profesionale, celelalte erau fondate de particulari. După Unirea din 1918, autoritățile au decis să închidă Seminarul Pedagogic Evreiesc din capitala Basarabiei. Acest fapt s-a soldat cu o replică din partea marelui rabin al Basarabiei Yehuda Leib Tsirelson, care afirma: „Închiderea cursurilor pedagogice evreiești din Chișinău a mâhnit foarte mult masele evreiești, deoarece această măsură este o ofensă gravă sentimentelor noastre naționale și ne lipsește de posibilitatea de a avea profesori educați în spiritul național evreiesc, de care are nevoie mare generația noastră tânără”[91].

Provizoriu, a funcționat și un liceu particular românesc la Cojușna, localitate din proximitatea Chișinăului[92].

Liceele au fost considerate un lux al sistemului de învățământ. Acestea nu puteau exista în localitățile rurale și urbane mici. Liceul era considerat costisitor, cu necesarul unei clase de 25-30 de elevi (în contextul în care în clasele superioare erau câte 5-8 studenți). Din acest considerent, se constată o lipsă de localuri, „căci liceele cer clădiri încăpătoare de cel puțin 15-20 de camere”[93]. Însăși vocabula „liceu” părea un cuvânt aristocratic, „nu pentru cei flămânzi și rupți”[94].

Infrastructura școlară: fizică, culturală și spirituală. S-a pus accentul pe deschiderea de noi biblioteci școlare și populare sub egida școlilor din sate și mahalalele orașelor cu populație românească, inclusiv în capitala Basarabiei[95].

---

90 C. Angelescu, ministrul instrucțiunii, în Chișinău. În: Școala. 1922, nr. 9-10, p. 82.

91 Lucian Nastasă. *Intelectualii din România: configurații culturale. Studii și documente.* Cluj-Napoca Mega, 2014, p. 57.

92 Natalia Mafteuță. Școala particulară din Basarabia după Marea Unire. În: *Anuarul Institutului de Istorie. Materialele sesiunii științifice anuale*, 20 decembrie 2018. Chișinău, 2019, pp. 188-197.

93 I. Nica. Școala Poporală Superioara (școala medie). În: Școala. 1922, nr. 9-10, p. 27.

94 *Idem*, p. 28.

95 Gheorghe Palade. Factori de realizare a propagandei culturale în Basarabia (1918-1928). În: *Cugetul.* 1999, nr. 4, p. 9.

Şcolile din Chişinău era înzestrate cu parcuri şi grădini imense. În acest sens putem menționa grădinile frumoase ale Seminarului Teologic şi ale Liceului de Băieți nr. 1 „B.P. Hasdeu". Parcul imens al Şcolii Eparhiale, amplasat pe deal, în proximitatea gării, avea „un local în care te pierzi ca într-un labirint"[96].

Şcolile din capitala Basarabiei aveau capele în care, în fiecare sâmbătă seara, se făceau slujbe. Profesorul ieşean Th. Simenschi era impresionat de această particularitate a oraşului: „Fiecare şcoală îşi avea capela ei proprie. Respectul pentru religie este cu mult mai mare în Basarabia decât în Vechiul Regat"[97]. Şcolile nu erau însă lipsite de „incidente" didactice. Astfel, la 17 februarie 1919, profesorul de istorie de la Liceul nr. 4 din Chişinău reclama faptul că elevii clasei a VII-a, la prima lecție, au refuzat să recite rugăciunea, de aceea a fost nevoit să părăsească clasa şi să nu mai desfăşoare lecția[98].

În 1923, Arhiepiscopul Gurie nota că în Basarabia era deja stabilit un program pentru liceul de băieți şi de fete, ce prevedea un minimum de cunoştințe religioase şi morale. Astfel, pentru clasa I era prevăzută istoria Vechiului Testament, clasa a II-a – istoria Noului Testament şi explicarea Evangheliilor, clasa a III-a – serviciu divin, clasa a IV-a – dogmele religiunilor creştine, clasa a V-a – istoria bisericii creştine universale, clasa a VI-a – istoria bisericii române, clasa a VII-a – teologia dogmatică şi clasa a VIII-a – morala creştină[99].

În peisajul urban exista şi un spațiu rezervat *elevilor chiulangii*, acesta fiind amplasat pe strada Universității, „lângă Turnul de Apă, maidanul de joacă, domeniul liceenilor exclusiv absenți de la lecții"[100].

Pentru a culturaliza elevii, acestora li se ofereau bilete gratuite la spectacole, fiecare instituție de învățământ urma să dispună de câte un cor[101]. În 1933, Gala Galaction (Gr. Pişculescu) conchidea că „şcolarii din Chişinău vorbesc azi româneşte mai curat şi mai natural decât unii din profesorii lor, rămaşi la molcomea şi mireasma lor provincială. Nu e de mirare. Teatrul are puteri şi farmece care contrabalansează pe ale şcolii – fie chiar teologică"[102]. Elevii merituoşi erau distinşi cu premii speciale. Este cazul premiilor constituite din 64 de cărți oferite şcolarilor din clasele a V-VIII şi 60 de cărți pedagogice pentru elevii claselor a V-VI de la şcolile normale decernate la „câmpul sportiv din localitate". La acest eveniment festiv erau invitați preşedintele Camerei de Comerț, reprezentanții presei[103].

În mai 1934, sub egida Ministerului Educației Naționale, s-a înființat Oficiul de Educație al Tineretului Român. Această structură avea drept deziderat educația națională, morală şi fizică a tineretului. În curând, Oficiul a fost inclus într-o organizație a tineretului de proporții mari, „Straja Țării", cu caracter de obligativitate pentru toți tinerii de ambele sexe, cu vârste cuprinse între 7 şi 18 ani. În contextul instituirii dictaturii regale, se prezenta imaginea exagerată a suveranului României ca fiind cea a unui îndrumător al neamului românesc „spre

96 Eufrosina Simionescu. *Op.cit.*, pp. 1-2.
97 Th. Simenschi. *Op. cit.*, p. 58.
98 Vasile Creţu. *Op. cit.*, p. 123.
99 *Mitropolitul Gurie și revista „Luminătorul".* Ediție îngrijită şi coordonată de Silvia Grossu şi Viorel Cojocaru. Chişinău: Centrul Editorial-Poligrafic USM, 2022, p. 221.
100 George Dorul Dumitrescu. *„Îți scriu din Chişinăul alb…"* Ediție îngrijită, studiu introductiv de Aliona Grati. Chişinău: Ştiința, 2022, p. 52.
101 Larisa Noroc. *Cultura Basarabiei în perioada interbelică (1918-1940),* ediția a doua, revăzută şi adăugită. Chişinău: S. n., 2011, p. 10.
102 Gala Galaction. Teatrul Național din Chişinău. În: *Adevărul.* 1933, 18 martie, p. 1.
103 ANA, DGAN, F. 1862, inv. 23, d. 98, ff. 50, 62.

bine, pentru a fi puternic înăuntru și de nebiruit în afară”[104]. La 9 februarie 1938, Th. Sidorovici, comandantul „Străjii Țării”, a vizitat liceele din Chișinău pentru a se familiariza cu activitatea mișcării străjești. A vizitat Liceul „B.P. Hasdeu”, fiind întâmpinat de directorul Ciloci, comandanții străjerilor, profesorii Urlescu și Vlah, și restul profesorilor. Elevii au prezentat exerciții de prim-ajutor și semnalizare[105].

Treptat are loc naționalizarea învățământului primar și secundar al școlilor minorităților naționale. Aflat la Chișinău, în 1921, Octavian Goga evidenția progresele majore în privința naționalizării, afirmând că „nici într-o provincie alipită nu s-au făcut așa de mari progrese în privința naționalizării ca în Basarabia”[106]. Același lucru l-a confirmat la 10 mai 1922 și Constantin Angelescu, ministrul instrucțiunii publice, aflat în vizită de inspecție a școlilor din Chișinău. Au fost scoase în evidență anumite progrese pe care școlile din Chișinău le-au făcut în privința dexterităților din domeniul muzicii, educației, fizicii și desenului. Despre Școala Femeilor Ortodoxe și a Orfanilor de Război s-a specificat că este condusă „în mod admirabil de către un personal didactic și de către directori, la înălțimea misiunii lor”[107]. „Cred că nici în Vechiul Regat, unde cultura românească datează de atâta timp, nu s-ar fi obținut rezultate mai satisfăcătoare decât cele obținute la Chișinău”, afirma oficialul român[108]. În alocuțiunea sa, ministrul C. Angelescu a specificat faptul că „s-au făcut mari progrese pe terenul naționalizării școlilor”, menționând, totodată, că „elevii de diferite naționalități, evrei, ruși, bulgari ș.a., și-au însușit în scurt timp limba română”[109]. În cele patru licee din Chișinău, instalate în adevărate palate, elevii vorbeau și scriau românește, iar cursurile erau predate toate în limba română cu excepția, Liceului de stat Evreiesc, care urma să treacă la predare în limba română începând cu următorul an de învățământ[110]. Totodată, ministrul C. Angelescu accentua că „populația românească din Chișinău ocupă mai mult periferia orașului, clădirile școlilor primare române sunt cu mult mai inferioare clădirilor ocupate de școlile rusești din centrul orașului”[111].

Din perspectivă cantitativă, numărul școlilor primare rusești era considerat mai mare decât populația rusească din Chișinău. Numărul mare al elevilor de alte naționalități în școlile secundare din Basarabia se explică și prin faptul că majoritatea lor (școlilor) erau amplasate în zonele urbane, unde ponderea elementului străin era mai mare decât cel român, iar cei de la sate, în majoritate, nu aveau posibilitatea să-și continue studiile în aceste instituții de învățământ. În 1919, Directoratul Instrucțiunii Publice a cerut de la direcția Școlii Medii nr. 2 din Chișinău să facă o investigație și să prezinte informația privitor la originea populației care locuiește în preajma acestei școli. Răspunsul a fost următorul: „Populația care locuiește în oraș aproape de Școala Medie nr. 2 este alcătuită în majoritate de ruși și ovrei, puțini moldoveni și ucraineni […]”[112].

Au fost aduse exemple de școli ale grupurilor minoritare care s-au acomodat la noul sistem de învățământ românesc. Astfel, la Școala Rusească nr. 16, ministrul Angelescu a observat învățătoare care, deși în trecut nu cunoșteau româna, „dându-și seama de realitatea lucrurilor, au învățat în scurtă vreme limba țării și au început să predea cursurile în clasele ce conduc în limba

104 Alexandru Sâmbotin. Străjeria și virtuțile străjerului. În: *Licurici.* 1938, an. 2, nr. 2-3, p. 24.
105 Al. Er. Comandantul „Străjii Țării” la Chișinău. În: *Licurici.* 1938, an. 2, nr. 2-3, p. 27.
106 T. Hotnog. Un congres în felul său. În: Școala. 1922, nr. 8, p. 49.
107 *C. Angelescu, ministrul instrucțiunii, în Chișinău..*, p. 83.
108 *Ibidem*
109 *Idem*, p. 77.
110 *Idem*, pp. 79-80.
111 *Idem*, p. 80.
112 Vasile Crețu. *Op. cit.*, p. 125.

română, cu toate că toți elevii acestei școli erau ruși, evrei sau ucraineni. Rezultatul a fost că peste un an toți elevii vorbesc românește”[113]. În septembrie 1922, revizorul școlar I. Teodorescu a inspectat activitatea a nouă școli primare evreiești și 11 școli rusești din Chișinău, marcând trecerea lor la instruirea în limba română fără a fi semnalate nemulțumiri din partea comunităților respective[114]. Potrivit unei circulare din 21 iunie 1931 transmise școlilor particulare din Chișinău, profesorii din cadrul minorităților naționale urmau să susțină examenul la limba română la București pe 24 august 1931[115].

În 1921, Școala Primară Ucraineană nr. 5 din Chișinău s-a desființat, fiind înlocuită cu o școală rusă. Numărul de elevi din școală nu trecea de cifra 20[116].

Frecvența și disciplina școlară. Una din problemele acute cu care se confruntau școlile din Chișinău o constituia frecventarea lecțiilor de către elevi, în mod special din familii pauperizate. Din această perspectivă, se organizau diferite acțiuni caritabile, cum a fost în cazul Școlii nr. 20 din Chișinău, care a oferit, în urma unui eveniment filantropic din 5 februarie 1922, îmbrăcăminte, cărți și alimentare la cantinele școlare elevilor din familii social vulnerabile. Drept urmare, frecvența școlară s-a majorat la 147 de elevi comparativ cu 64 de elevi în anii precedenți[117].

Timorat de flagelul major cu care se confrunta învățământul – slaba frecventare a școlii – la 9 iunie 1925, prefectul jud. Chișinău i-a expediat prim-ministrului României Ion I.C. Brătianu, ministrului instrucțiunii publice, C. Angelescu, ministrului Guvernului român în Basarabia, Ion Inculeț, o telegramă în care informa: „Revizoratul școlar din jud. Chișinău obligă populația să plătească sute de mii lei amenzi școlare. Perceptorii au de încasat 400000 lei”[118].

Se punea accentul pe disciplina școlară, dar și pe cenzurarea lucrărilor în școli. În ianuarie 1923, prefectul poliției elibera un bilet permanent pentru persoana autorizată de „a intra în toate localurile publice și spectacolele din orașul Chișinău în vederea controlului și supravegherii disciplinei extrașcolare. „Ofițeri și agenți de pază sunt îndatorați a-i da tot concursul la cerere”[119]. La 12 mai 1934, Secția învățământ secundar a Ministerului Instrucțiunii Cultelor și Artelor îl informa pe directorul Gimnaziului de Băieți nr. 3 că „se găsesc elevi care umblă pe străzi fără uniformă și fără număr la braț”[120]. Se prevedeau pedepse pentru elevii depistați după ore seara, umblând pe străzi, afară de părinți. Orice elev găsit în cinematograf sau alt local de spectacol, chiar însoțit de părinții săi, fără a avea o învoire a Direcțiunii Școlilor, urma ca imediat să fie îndepărtat din școală. Toți elevii trebuiau să aibă două tipuri de carnete: de identitate și de școlaritate. Direcțiunea școlii înainta propuneri incluzând cărțile și publicațiile pe care le considera „păguboase pentru educația elevilor”. Săptămânal, directorii de școli urmau să ia măsuri de verificare, prin diriginții claselor, pe elevi, ce cărți citesc și ce obiecte aveau asupra lor. Cei depistați cu cărți nerecomandate de școală sau cu obiecte prohibite urmau să fie imediat eliminați din școală. De îndată ce un elev lipsea de la școală, în aceeași zi trebuia verificat acasă sau anunțați părinții[121].

113 *C. Angelescu, ministrul instrucțiunii, în Chișinău..*, p. 81.
114 Gheorghe Palade. Aspecte privind naționalizarea învățământului în Basarabia după Unirea de la 1918. În: *Analele științifice ale USM*, vol. III. 2005, p. 14.
115 ANA, DGAN, F. 1772, inv. 5, d. 13, ff. 12-13.
116 *Cronica de la Comitetul Central..*, p. 94.
117 Ajutorarea elevilor săraci ai școlilor primare. În: Școala. 1922, nr. 8, pp. 40-41.
118 Vasile Crețu. *Op. cit.*, p. 83.
119 ANA, DGAN, F. 1874, inv. 1, d. 2, f. 6.
120 *Idem*, F. 1772, inv. 29, d. 122, f. 8.
121 *Idem*, f. 8.

La fel, și activitatea artistică direcționată spre cultivarea tinerei generații era una strict supravegheată. Astfel, concertul simfonic din 26 mai 1934 organizat la Școala Eparhială sub conducerea lui T. Lujanschi, profesor la Liceul de Băieți nr. 3 „Alexandru Donici", a fost considerat unul de ridicare „a nivelului cultural al tineretului școlar"[122]. Pe 27 mai 1934, elevii însoțiți de 11 pedagogi erau invitați să participe la Teatrul Național pentru a sărbători *Ziua laptelui*, *Ziua copilului* și *Ziua mamei*. În aceeași zi, Comisiunea de Control al Filmelor și Pieselor de Teatru aproba vizionarea de către elevi a filmului *Tinerețe a ta viață* la Teatrul „Odeon" și *Inima cântă* la Teatrul „Orfeum". Aceeași Comisiune, la 22 iunie 1934, a aprobat vizionarea de către elevi a filmului *Casa de corecție* de la Teatrul „Colozeum". Totodată, nu erau aprobate pentru vizionare filmele *Spionaj contra spionaj* de la „Orfeum" și *Misterele Parisului* la Teatrul „Odeon"[123]. Elevilor li se recomanda să vizioneze filme cu caracter educativ și de propagandă, de cercetășie[124], care rulau la Teatrul „Odeon". Prețul de intrare pentru elevi era de 5 lei[125].

La fel ca întregul sistem educațional românesc din perioada interbelică[126], nici teritoriul basarabean nu a făcut excepție de la aplicarea elementelor punitive, pedepselor corporale (de la „corecție banală" la „ bătaie barbară") în cazul elevilor[127].

Pentru elevi erau organizate diferite manifestări artistice în legătură cu aniversarea unor personalități. Conform unei circulare din 5 iunie 1931 se prevedea ca toate școlile de stat și primare din Chișinău și jud. Lăpușna, în legătură cu aniversarea urcării pe tron a regelui, să organizeze în dimineața zilei de 8 iunie conferințe destinate dinastiei regale și regelui. De la școli se solicitau informații referitoare la numărul necesar de portrete ale regelui Carol[128]. O altă circulară din 18 iunie 1931 prevedea faptul că în legătura cu împlinirea vârstei de 60 de ani a profesorului universitar Nicolae Iorga, prim-ministrul României, să se organizeze în școli conferințe. O parte din elevi urmau să participe la serbarea de la Teatrul Național, manifestare organizată de asociația Culturală „Astra basarabeană". Elevii erau aranjați sus la balcon, iar elevele jos, la parter.

Se organizau concursuri între cei mai buni elevi ai școlilor secundare, profesionale și normale. De exemplu, Societatea Științifică Literară „Tinerimea Română" din București, fondată în 1877, a inițiat conceptul de înființare a Muzeului Școlar, la care erau invitate școlile din Chișinău să doneze Societății câte un obiect lucrat de elevi[129].

Spațialitate academică unică. În arealul românesc exista o „spațialitate academică unică". Astfel, remarcăm că dintr-o școală care a funcționat doar opt ani, șase absolvenți au devenit membri ai Academiei de Științe a RSS Moldovenești/Moldovei. Este vorba de Școala Medie de Băieți nr. 4 din Chișinău (aflată în perimetrul Teatrului Național „Mihai Eminescu"), pe care au absolvit-o viitorii membri titulari ai forumului științific din Moldova: Andrei Andrieș,

122 *Idem*, f. 9.

123 *Idem*, ff. 11-12, 24.

124 Cercetășia a fost inițiată în România în 1914, fiind reorganizată în 1919; anii ei de glorie fiind cuprinși între 1928 și 1937.

125 ANA, DGAN, F. 1772, inv. 5, d. 16, f. 10.

126 Istoricul Dinu C. Giurescu vorbește despre cele trei trepte ale „corecțiilor" fizice aplicate în ciclul de învățământ primar: 1) bătaia pe palma întinsă cu rigla plată; 2) bătaia pe palma întinsă cu rigla triunghiulară; 3) punerea în genunchi, în colțul clasei, până la sfârșitul orei. Dinu C. Giurescu. *De la Sovromconstrucții nr. 6 la Academia Română. Amintiri. Mărturii*. București: Meronia, 2008, p. 19.

127 Vezi: Petru Negură. Educația ca violență: Învățământul primar rural din Basarabia interbelică; de la pedeapsă corporală la violență simbolică. În: *Studia Politica.* 2010, 10 (1), pp. 79-101.

128 ANA, DGAN, F. 1772, inv. 5, d. 13, ff. 17-18, 99.

129 *Idem*, inv. 28, d. 75, f. 2, 6.

Vasile Babuc, Silviu Berejan, Andrei Ursu, Gheorghe Paladi, Alexei Simaşchevici. Coleg de şcoală a viitorilor savanţi a fost regizorul şi actorul Valeriu Cupcea, care a jucat rolul titular în spectacolul *Eminescu* de M. Ştefănescu"[130].

Cadrele didactice. La 29 ianuarie 1919, la şcolile de agricultură din Basarabia erau vacante şase locuri de profesori de agricultură generală şi de creştere a vitelor şi trei locuri pentru agronomi horticultori. Condiţiile pentru candidaţi erau următoarele: 1) să fie român sau românizat, în care caz să posede bine limba română; 2) să fie absolvent al unei şcoli superioare de agricultură, iar pentru specialiştii horticultori, chiar al unei şcoli medii. Atât unii, cât şi alţii să aibă o practică de cel puţin 2-3 ani în specialitate. Retribuirea era de 1000 de lei lunar. În plus, se oferea locuinţă, luminat, încălzire şi alte avantaje de ordin economic. Candidaţii urmau să se prezinte personal sau să se înscrie la Directoratul de Agricultură, amplasat pe str. Mihai Viteazul, nr. 48, Chişinău[131].

În 1918, profesorii francezi de la liceele statului rus funcţionau ca profesori definitivi, unii mai bine de 20 de ani. Introducându-se legea română, care prevedea că pentru a fi profesor trebuia să fii cetăţean român, s-au luat măsurile necesare de a încheia cu aceşti profesori, care vor să rămână cetăţeni francezi, contracte pe un an[132].

Profesorii titulari definitivi erau confirmaţi prin decret regal. De exemplu, în baza Decretului regal nr. 1038 din 25 martie 1921, la Chişinău au fost confirmate următoarele cadre didactice: P. Lotoţchi (limba latină), P. Panteleev (ştiinţele naturale şi geografia) la Liceul de Băieţi nr. 1; V. Agura (limba latină) la Liceul de Băieţi nr. 12; V. Doncilă (religia), D. Moşneaga (matematica) la Liceul de Băieţi nr. 3; pr. I. Filatov (religia) la Liceul de Băieţi nr. 4; M. Busuioc (istoria), E. Halippa (lucrul manual), E. Botezatu (istoria), I. Pcelnicova (limba franceză) la Liceul de Fete nr. 1; E. Bauerle (limba germană), A. Hmelevschi (desenul şi caligrafia), pr. L. Trofimov (religia) la Liceul Real; A. Gavriliţa (desenul şi caligrafia) la Şcoala Normală; pr. I. Lesnic (religia) la Şcoala Eparhială[133]. În anul 1921, cel mai bătrân învăţător din Basarabia era considerat Voronov, din com. Ciuciuleni, jud. Chişinău (azi, raionul Hânceşti), care avea 49 de ani dedicaţi învăţământului primar din Basarabia[134].

Cadrele didactice tindeau să-şi formeze o carieră sigură în instituţiile de învăţământ. La 23 iulie 1931, Ştefan Pavlenco, maestru suplinitor de muzică vocală la Gimnaziul de Băieţi nr. 2 din Chişinău, str. Alexandru Strurza, nr. 21, solicita numirea sa în postul respectiv şi pe anul 1931-1932[135]. În contextul în care nu dispuneau de o normă didactică deplină, profesorii erau ancoraţi nu doar într-o singură instituţie de învăţământ, ci activau în mai multe. De exemplu, în anul şcolar 1920-1921, profesorul de matematică Andrei Scobiola preda atât la Şcoala Normală de Băieţi „Mihai Viteazul", cât şi la Liceul Militar; la aceleaşi instituţii de învăţământ activa şi profesorul de istorie, geografie şi franceză Ştefan Gheorghiade; profesorul de limba română Mihai Rădulescu preda la Şcoala Normală de Băieţi „Mihai Viteazul" şi la Seminarul de Teologie; profesorul de caligrafie şi desen Roman Simonescu activa la Şcoala Normală de Băieţi „Mihai Viteazul" şi la Liceul de Băieţi nr. 3; profesorul de gimnastică Dumitru Teodoru activa în cadrul a trei instituţii de învăţământ: Şcoala Normală de Băieţi „Mihai Viteazul", Şcoala Spirituală şi Li-

130 Ion Valer Xenofontov. *Enciclopedia curiozităţilor: trecut şi present*. Vol. 1. Iaşi: Lumen, 2016, pp. 45-46.

131 ANA, DGAN, F. 723, inv. 1, d. 22, f. 6.

132 *Idem*, d. 42, f. 110.

133 Extras din Decretul regal nr. 1038 din 25 martie 1921. În: Şcoala noastră. 1921, nr. 2-3, pp. 31-32.

134 *Cronica de la Comitetul Central*.., p. 94.

135 ANA, DGAN, F. 1772, inv. 1, d. 30, f. 1.

ceul nr. 1[136]. G.I. Obreja-Iaşi, născut la Galaţi în 1891, cu studii secundare şi universitare la Iaşi, licenţiat în litere şi filozofie, în 1919 a venit la Chişinău şi era profesor la Liceul Militar, Liceul de Băieţi nr. 3 „Alexandru Donici", Şcoala Normală ş.a.[137]. Gheorghe Raşcu, profesor de geografie la Liceul Militar „Regele Ferdinand I", activa prin cumul şi la Seminarul Teologic din Chişinău. În epocă se aborda subiectul „birocratizării" muncii dascălului şi necesităţii menţinerii menirii lui de bază: „În faţa lui stau nu dosare, ci un număr de fiinţe vii, cu sufletul viu şi cari cer să devină oameni"[138].

O parte din directorii de şcoli din Chişinău erau născuţi în Basarabia, fiind însă şcoliţi în cadrul Imperiului Rus. La 18 iunie 1931, directorul Gimnaziului de Băieţi nr. 2 era Constantin Nicolaid. A absolvit Institutul Pedagogic din Feodosia, Crimeea (1905)[139].

Instituţiile de învăţământ solicitau redenumiri şi axarea pe dimensiunile istoriei şi culturii naţionale. Astfel, Şcoala Primară nr. 2 din or. Chişinău solicita Comitetului Şcolar prin Directoratul Învăţământului ca să poarte numele „Principele Mihai"[140]. Într-o circulară din 7 martie 1919, pe adresa tuturor şcolilor din Basarabia, semnată de Şt. Ciobanu, directorul Instrucţiunii Publice din Basarabia se scotea în evidenţă importanţa zilei de 27 Martie „zi mare şi sfântă pentru Basarabia, care după 100 de ani de înstrăinare s-a alipit la Patria-Mamă". Profesorii erau „chemaţi a sădi în inimile elevilor [...] sentimental de dragoste de ţară. Vă veţi folosi de această aniversare şi cu prilejul ei veţi întocmi în şcoli [...] o serbare cât mai demnă de o zi atât de solemnă. Domnii profesori de română şi istorie vor găsi destule cuvinte spre a pune înaintea elevilor însemnătatea zilei"[141].

Până la 1918, în Basarabia funcţionau trei şcoli normale (una de fete la Chişinău, câte una de băieţi la Cetatea-Albă şi Soroca)[142] cu patru ani de studii. Treptat, numărul acestora s-a majorat până la 10, iar în 1934 s-a micşorat la şase. În toate centrele judeţene (Bălţi, Tighina, Soroca, Cahul, Orhei, Lăpuşna, Hotin) activa câte o şcoală normală. La Chişinău funcţionau trei şcoli normale: Şcoala Normală de Băieţi „Mihai Viteazul", Şcoala Normală Eparhială de Fete şi Şcoala Normală de Fete pentru Grădina de Copii „Florica Niţa". Autorităţile menţineau sub vizor starea şcolilor normale.

La 10 mai 1922, Constantin Angelescu, ministrul instrucţiunii publice, în cadrul vizitei de inspecţie a şcolilor din Chişinău specifica faptul că în cele două şcoli normale rezultatele sunt mai mult decât satisfăcătoare. Însă a relevat că în comparaţie cu cele patru licee, şcolile normale – de unde vor ieşi învăţători chemaţi să răspândească cultura în pătura ţărănimii – „funcţionează în clădiri absolut improprii învăţământului şi sănătăţii şcolarilor"[143]. Cele cinci edificii erau în „condiţiuni cu totul defavorabile pentru higiena şi cultura elevilor"[144]. La 13 mai 1930, Stanciu Stoian, director general al învăţământului primar normal de la Ministerul Educaţiei Naţionale a inspectat şcolile normale din Chişinău[145]. S-a constatat faptul că disciplina şcolărească era ţi-

136 *Idem*, F. 1862, inv. 5, d. 2, f. 1-6.
137 G.I. Obreja-Iaşi [Date biografice]. În: *Moldova de la Nistru*. 1926, an. 6, nr. 6-10, p. 49.
138 Nicolae Ermurache. Lăsaţi pe învăţători la şcoală. În: ŞB. 1934, an. 2, nr. 7 (decembrie), p. 25.
139 ANA, DGAN, F. 1772, inv. 1, d. 30, f. 2.
140 *Cronica de la Comitetul Central..*, p. 93.
141 ANA, DGAN, F. 1862, inv. 5, d. 5, f. 52.
142 M. Rădulescu, Şcolile normale din Basarabia. În: *Tribuna* Şcoalei. Revista Asociaţiei Generale a Corpului didactic din România. Secţia Chişinău /sub îngr. unui comitet de red. (până în iunie 1921), adm.: str. Hâjdău, 50, Tipografia „Glasul Ţării" (Chişinău), an. 1, nr. 1, 1921, p. 35.
143 *C. Angelescu, ministrul instrucţiunii, în Chişinău..*, p. 80.
144 *Ibidem*
145 Dl ministru D.V. Ţoni la Chişinău. Banca Populară „Spiru Haret". În: Şcoala Basarabeană (Chişinău).

nută strict sub control. La 20 decembrie 1937, Ministerul Educației Naționale informa că elevii din școlile normale, la învoirea din internat, folosesc timpul în scopuri de propagandă politică, situație „care nu se încadrează cu situația lor de elevi de școli normale”[146]. Se solicita de la directori suspendarea învoirilor din internat și supravegherea elevilor ca acțiunile acestora să nu fie „păgubitoare și moralei școlare, și disciplinei”[147]. La sfârșitul anilor 30, ministerul de resort recomanda tuturor școlilor normale să cumpere pentru biblioteca școlară, la prețul de 80 de lei, câte un exemplar din cartea *Omul de Nădejde* scrisă de generalul I. Manolescu, fondatorul Caselor Naționale, publicist și îndrumător în „Straja Țării”[148].

Cadrele didactice din Chișinău absorbeau cu nesaț și metode pedagogice din străinătate. Astfel, la 5 mai 1934, profesoara Tatiana Macovei, a conferențiat despre metoda Montessori corpului didactic primar din Chișinău, după înapoierea delegatelor din Italia[149].

La sfârșitul anilor 30, din inițiativa lui Constantin Holban, inspector general secundar al Regiunii Școlare Chișinău, profesorii secundari din localitate s-au organizat în cercuri de specialități, având drept scop cercetarea anumitor probleme în domeniul profesat (viața scriitorilor basarabeni, limba și literatura populară a regiunii, cercetarea folclorului muzical, a florii și faunei etc.)[150].

Chișinăul interbelic era marcat și de constituirea unor familii de intelectuali în sistemul educațional. De exemplu, Elena Alistar s-a căsătorit în 1921 cu regățeanul Romanescu (nume cu care ulterior își va proteja identitatea în România comunistă), matematician, profesor la Liceul de Băieți nr. 1 „B.P. Hasdeu” și Liceul Militar „Ferdinand I” din Chișinău[151]. Profesorii luau atitudini civice vizavi de realitățile create. Astfel, Nadejda Terlețki, directoarea Școlii Primare nr. 5, a dezavuat faptele sovieticilor din RASSM și a fost una din primele ocrotitoare ale refugiaților de peste Nistru[152].

Odată cu instaurarea administrației sovietice, în vara anului 1940, în Basarabia, instituțiile culturale și de educație din Chișinău au fost deposedate de bunuri. Sovieticii mizau pe ștergerea memoriei identitare și istorice a urbei care prindea tot mai mult contururi românești.

Revistă de cultură pedagogică și de apărare a intereselor învățătorești: Organ al Asociației învățătorilor din județul Lăpușna. 1939, an. 7, nr. 5, p. 41.

146 ANA, DGAN, F. 1862, inv. 7, d. 243, f. 359.

147 *Ibidem*

148 *Idem*, f. 327.

149 Metoda Montessori. În: Școala Basarabeană (Chișinău). Revistă de cultură pedagogică și de apărare a intereselor învățătorești: Organ al Asociației învățătorilor din județul Lăpușna. 1934, an. 2, nr. 3, pp. 11-20.

150 P.V. Ștefănucă. Cercurile de specialități ale profesorilor secundari din Chișinău. În: *Viața Basarabiei.* 1938, an. VII, nr. 3, p. 86.

151 Maria Vieru-Işaev. Elena Alistar – deputat în Sfatul Țării, pedagog și promotoare a portului popular. În: *Buletin* Științific. *Revistă de Etnografie,* Științele *Naturii* și *Muzeologie (Serie Nouă).* 2018, vol. 29 (42), p. 18.

152 Gheorghe Bezviconi. *Femeia basarabeană*.., p. 53.

ANEXĂ. SURSE ICONOGRAFICE

Anexa 1. Liceul de Fete nr. 1 „Regina Maria". Sursă: Biblioteca Națională a României. Cota arhivistică: nr. 16643

Anexa 2. Liceul de Fete nr. 2 „Principesa Natalia Dadian". Sursă: Biblioteca Națională a României. Cota arhivistică: nr. 19094

Anexa 3. Promoția Liceului de Băieți „Alecu Russo", 1934. Sursă: Fond Foto al Muzeului Național de Istorie a Moldovei.

Anexa 4. Construirea unei aripi la clădirea Liceului Industrial. Sursă: Trei ani de gospodărie municipală: 1934–1935–1936.., p. 118

DIMENSIUNI ALE VIEȚII COTIDIENE ÎN BASARABIA (ANII 30 AI SEC. XX). ASISTENȚA SANITARĂ, IGIENA ȘI SĂNĂTATEA POPULAȚIEI

DIMENSIONS OF EVERYDAY LIFE IN BESSARABIA (1930S). SANITARY ASSISTANCE, HYGIENE AND POPULATION HEALTH

Aurel FONDOS,
drd., *Școala Doctorală „Științe Umaniste și ale Educației", USM,*
ORCID: 0000-0001-8405-2745

CZU: 94:316.728(478)"21"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p133-143

Rezumat. Dimensiunile vieții cotidiene în Basarabia anilor 30 ai secolului al XX-lea, precum nivelul de asistență sanitară, igienă și sănătate a populației descrise în articol, ilustrează gradul de modernizare și civilizare a societății din mediul rural și urban. În același timp, sunt expuse dificultățile și realizările din perioada de referință, prin principiile fondate și sprijinite de bunăstarea economică, care este afirmabilă prin crearea unor condiții sociale decente pentru fiecare membru al comunităților provinciale.

Astfel, în baza unei analize metodice istorice, cantitative și structurale, sunt descrise problematica, gradul de dezvoltare și realizările în domeniile asistenței sanitare și igienei populației basarabene și din Republica Autonomă Sovietică Socialistă Moldovenească (RASSM), acestea fiind conturate în strânsă legătură cu evenimentele în acest interval de timp din istorie. Ele sunt marcate de anumite evenimente importante, cu factorii și cauzele ce au contribuit la procesul de modernizare a sistemului de asistență medicală, igienă și sănătate a populației din orașe și târguri ale provinciei.

Cuvinte-cheie: asistență sanitară, igienă, sănătate, modernizare.

Summary: The dimensions of daily life in Bessarabia in the 1930s, such as the level of sanitary assistance, hygiene and health of the population described in the paper, illustrate the degree of modernization and civilization of rural and urban society. At the same time, the difficulties and achievements of the reference period are exposed, through the principles founded and supported by economic well-being, which can be affirmed by creating decent social conditions for every member of the provincial communities.

Thus, based on a methodical historical, quantitative and structural analysis, the problem, the degree of development and the achievements in the fields of health assistance and hygiene of the Bessarabian population and of the Moldavian Autonomous Soviet Socialist Republic (RASSM) are described, these being outlined in close connection with the events in this time interval in history. These marked by certain important events, with the factors and causes that contributed to the process of modernizing the system of medical assistance, hygiene and health of the population in the cities and fairs of the province.

Keywords: sanitary assistance, hygiene, health, modernization.

Introducere. Perioada interbelică a adus în Basarabia o serie de schimbări majore în mai multe domenii ale vieții sociale, cum ar fi: proprietățile, ocupațiile, relațiile, studiile, concepțiile etc., schimbări care au fost de bun augur în lupta cu epidemiile care au năvălit și au decimat populația acestei arii geografice.

Majoritatea acelor maladii sunt astăzi eradicate, dar unele din acestea, cum ar fi pelagra, tuberculoza, sifilisul, scarlatina etc., mai sunt înregistrate în cazuri izolate. Pentru a cunoaște rea-

litatea stării de sănătate a populației și situația asistenței sanitare în Basarabia din acea perioadă, au fost studiate materiale istorice publicate, presa de epocă și materiale de arhivă, care au luat în considerare prioritar locul și mediul de trai, persoanele și structurile care au realizat aceste cercetări, opiniile bazate pe rezultatele obținute.

Presa de epocă publică și materiale care, pe lângă constatarea realității privind starea sănătății și igienei în provincie, vizează măsurile de îmbunătățire și fortificare a sistemului de sănătate.

Astfel, în gazeta săptămânală „Cuvânt moldovenesc" din 1 februarie 1930, la rubrica „Igiena satelor", se menționa inițiativa învățătorilor misionari de a contribui „la ridicarea, cel puțin, la înălțimea vieții orășenești, pe aceste cuiburi patriarhale ale neamului românesc"[1].

Autorul menționa cum că o „bună parte de copii care frecventau școala erau murdari, plini de bube și de râie, cu părul netuns sau tuns rânduri în rânduri, unghiile netăiate. Aceste nenorociri el nu simte, deoarece s-a obișnuit a trăi în mizerie"[2].

Totodată, el menționa în privința părinților că, fără cultură nu știu să se îngrijească nici pe ei, și deci nici pe copii lor. Astfel, după această constatare reiese că „funcția îngrijirii și igienei cade în sarcina școlii statului. Dacă printr-o lege statul ar obliga satul să-și clădească baia școlară cu infirmeria și ghețăria școlară, oamenii și lucrul s-ar face"[3].

În această ordine de idei, autorul sugerează „în loc de învățătoare sau de învățător cu 10-15 copii, mai bine să ia salariu un infirmier plătit și ajutat de un om de serviciu, plătit de sat, care să facă să funcționeze baia, să tundă și să îngrijească pe copii"[4]. Prin urmare, autorul specifică: „Sunt sate care au încăperi destul de potrivite în acest scop, la școală, primărie, bancă și care încăperi stau degeaba. Două camere sunt de ajuns. În una să fie instalația de baie, iar cealaltă să fie pentru infirmerie și de tuns"[5].

În acest articol autorul mai propunea ca „într-o zi de sâmbătă, toate clasele să facă baie, copiii ar fi cercetați dacă sunt sau nu bolnavi și s-ar tunde, și ar fi curățiți bine. În acest mod, am scăpa de lecuitul babelor, care amețesc capul săteanului și-l omoară cu zile, mai ales pe copii"[6]. Ca exemplu, un sat de 800-1000 de gospodării se crede că va putea să facă baie școlară.

Tot în acest articol se menționează că „un exemplu destul de impunător sunt finlandezii, care au baie în fiecare gospodărie, oricât de mică ar fi ea. Omul se lipsește de altele, însă baia e ceva sfânt și nu poate fără ea"[7].

Sugestive în acest sens sunt și materialele inedite descrise în lucrările științifice ale savanților de renume, cum au fost Dimitrie Gusti, Ion Alin, Nicolae Opopol, Valeriu Pantea, Ion Bahnarel, Grigore Friptuleac, Ana Volneanschi. Un rol special în descrierea multidimensională, inclusiv a problemelor și realizărilor în domeniile asistenței sanitare, igienă și sănătate a populației basarabene, îl deține istoricul Nicolae Enciu.

În primăvara și vara anului 1938, echipele regale studențești au avut însărcinarea de a executa un număr de anchete multilaterale, ce depășeau semnificativ cercetările desfășurate în mod obișnuit privind stabilirea stării reale în sate, selectate din toate provinciile românești.

1 Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Cuvânt Moldovenesc, Igiena satelor, Cuvântul Moldovenesc, Anul VI, nr. 6,Vasile C. Gemene. Înv. Goliţa, jud. Cet. Albă. 1 februarie, Chișinău, 1931, p. 2.

2 Ibidem.

3 Ibidem.

4 Ibidem.

5 Ibidem.

6 Ibidem.

7 Ibidem.

Cu referință la asistența sanitară și sănătatea populației, în rapoartele de evaluare se menționa că ,,starea sanitară este alarmantă. Cu organizația noastră sanitară de până acum datorăm în aceste sate mai mult norocului decât unei acțiuni organizate în anii cu mortalitate redusă”[8]. Cercetările asupra condițiilor sanitare ale locuințelor au arătat că familiile de mijlocași și țărani bogați nu întrec decât cu prea puțin condițiile sanitare din casele săracilor. Deși casa for are mai multe încăperi, găsim în ea aceeași îngrămădire într-una singură, în care se și gătește și care, pe deasupra, mai e și nepodită, deci igrasioasă. Suprafața de 32 m, care e necesară pentru viața igienică a unei persoane, nu e întrunită în nicio încăpere efectiv locuită[9]. Ca exemplu, la Corbeni, în Argeș, acest cubaj abia atinge 10 m, la Delacheu, în Tighina – 12, la Brătulești, în apropierea Bucureștilor – 13 m, la Nepos – 18 m. Familia se înghesuie în puținele paturi din încăperea de locuit, chiar și când are în restul casei un pat de fiecare membru. Peste tot, în fiecare pat dorm cel puțin două persoane[10].

În același context, rezultatul cercetărilor privind alimentația populației în corespundere cu un mod de viață sănătos denotă că aceasta este vicioasă prin consumul excesiv de porumb, prin consumul redus de alimente de origine animală, de alimente proaspete (numai 48 % din gospodării cu vaci cu lapte), prin lipsa de pricepere în prepararea bucatelor și prin igiena alimentară cu totul redusă.

În același timp, s-a constat că cel mai mare neajuns al alimentației țărănești este însă inegalitatea ei, familia țărănească trecând iarna prin epoci de supraalimentare cantitativă și cunoscând vara perioade lungi de subnutriție caracterizată[11].

Marele necaz al populației din Regatul Român, inclusiv din Basarabia, a fost alcoolismul, care se datorează acestei subalimentări și lipsei de variație. Urmarea este frecvența maladiilor acute gastro-intestinale, în special la copiii de peste un an, și a afecțiunilor cronice ale aparatului digestiv la populația adultă, menționată în registrele de consultații ale dispensarelor organizate de echipe[12].

La acest subiect privind situația din România, inclusiv județele din Basarabia interbelică, s-a ținut cont de viziunea și descrierile istoricului Ion Alin în studiul *Sănătatea extrem de proastă a românilor în perioada interbelică. Trei milioane de copii morți într-o perioadă de 22 de ani.* Între cele două războaie mondiale, sănătatea țăranilor români era destul de șubredă. România avea o mortalitate ridicată, atât în mediul urban, cât mai ales în mediul rural[13].

În același context, într-un alt articol publicat în ziarul „Cuvânt moldovenesc”, din 13 noiembrie 1930, la rubrica „Sănătatea satelor”, se menționa: „Pentru ridicarea agriculturii și pentru înstărirea materială a sătenilor noștri, e nevoie ca fiecare sat să fie o școală agricolă gospodărească și unul sau mai mulți învățători agronomi, care să învețe pe plugari cum să muncească mai bine și mai cu spor ogorul ca să dea roade cât mai multe și mai bune”[14].

---

8 Sociologie românească. Starea de azi a satului românesc – întâile concluzii ale cercetărilor întreprinse în 1938 de Echipele Regale studențești, Director: D. GUSTI, anul III, nr. 10-12 octombrie – decembrie 1938, București. p. 434.

9 Idem, p. 435.

10 Ibidem.

11 Ibidem.

12 Ibidem.

13 ION, Alin. Sănătatea extrem de proastă a românilor în perioada interbelică. Trei milioane de copii morți într-o perioadă de 22 de ani. Publicat:15.09.2016 05:08. Disponibil: https://adevarul.ro/stiri-locale/targu-jiu/sanatatea-extrem-de-proasta-a-romanilor-in-1735403.html.

14 Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Cuvânt Moldovenesc, Sănătatea satelor, Anul VII, nr. 45.,Al. D., 13 noiembrie, Chișinău, 1930, p. 1.

În opinia autorului, „plugarii, ca să muncească, trebuie să fie sănătoși. Nu-i de ajuns să știe a lucra bine, trebuie să aibă și puterea de a munci. Și această putere le-o dă sănătatea lor. Dacă sunt sănătoși, pot să muncească, să pună în aplicare știința muncii. Ca urmare, pe lângă școala ogorului, trebuie să îngrijim și de sănătatea celor care muncesc ogorul”[15].

În continuare, autorul menționa: „Din păcate însă, până acum, sănătatea satelor noastre a fost lăsată numai în grija descântecelor babelor și vrăjitoarelor. De leacuri și spitale mai că nu se pomenește prin satele noastre”[16].

În această ordine de idei, se mai sublinia: „De aceea nu trebuie să ne mirăm deloc când vedem că talpa țării, plugarii, trăiesc în murdărie, mâncați de păduchi și de boli. Singură moartea se poate bucura de aceasta. Nouă ar trebui să ne plesnească obrazul de rușine. Și să pornim la lucru, să ne îngrijim de sănătatea sătenilor, s-avem în fiecare sat câte un doctor și cât mai multe spitale, mai mulți agenți sanitari și mai multe moașe”[17].

Sorin Buzatu, profesor de istorie, a realizat o cercetare cu privire la sănătatea țăranilor și a ajuns la concluzia că mortalitatea ridicată era consecința suprapopulării locuințelor: „Casele suprapopulate, prost aerisite și slab luminate, favorizau transmiterea maladiilor și debilitatea organismului, dând un număr ridicat de morți, uneori dublu comparativ cu acele case mai îngrijite și în care locuiau mai puține persoane”[18].

Conform datelor cercetării, cea mai mare mortalitate era întâlnită în Moldova, unde mureau 22,7 persoane la mia de locuitori, iar cei mai puțini mureau în Bucovina, 18,2 la mie. Sorin Buzatu arată că mortalitatea era foarte ridicată în rândul copiilor. Aproximativ 40 % din numărul total al deceselor provenea din rândul copiilor, iar în cei 22 de ani din perioada interbelică au murit trei milioane de copii[19].

Un alt factor care a influențat starea dificilă epidemiologică a populației în majoritatea județelor din Basarabia, conform documentelor Agenției Naționale a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale, precum menționau autoritățile militare române, au fost refugiații de peste Nistru, care introduc diferite boli molipsitoare – în primul rând, tifosul exantematic[20].

Astfel, acțiunile Armatei române au fost prompte, cu indicații și măsuri clare, precum erau subliniate în adresa nr. 1007/932 a Comandamentului Corpului 3 de Armată, din 15 martie 1932, și a directivei ministrului de stat, general Rășcanu, cu cerința de „a da tot concursul necesar dlor medici primari de județe și orașe, pentru luarea din timp a măsurilor preventive, impuse împrejurări și de seriozitate privind combaterea tifosului exantematic adus de refugiați veniți de peste Nistru”[21].

În acest tempo au activat și structurile județene în contracararea diferitor boli molipsitoare. Hotărâtor și exemplar au reacționat autoritățile române din județul Soroca, cu implicarea și utilizarea capacităților din subordine.

15 Idem, p. 1.
16 Ibidem.
17 Ibidem.
18 Ibidem.
19 Ibidem.
20 ANA DGAN, fond 339, inv. 1, dosar 3140, fila 50, Chișinău, 1932.
21 Idem, fila 49.

PRIMARIA ORAŞULUI SOROCA

Publicaţiune

No. 5117

din 28 Septembrie 1934

Noi, Afanasie Coşciug, Preşedintele Comisiunei Interimare a oraşului Soroca.

Având în vedere adresa Serviciului Sanitar al oraşului Soroca No. 7161934, prin care comunică că în cuprinsul comunei Soroca a apărut printre populaţie, în mod epidemic, febra tifoidă (tifos abdominalis) o boală grea şi molipsitoare, care se transmite prin alimente: lapte, smântână, brânză, zarzavaturi, fructe şi în deosebi prin apă de băut luată din fântânele molipsite.

Pentru preîntâmpinarea răspândirei acestei boli şi păstrarea sănătăţii publice, serios primejduită se atrage luarea aminte întregei populaţiuni a oraşului să ia urgent următoarele măsuri:

1) Să se bea apă numai fiartă;

2) Fructele şi zarzavatele ce le consumă să fie spălate bine cu apă.

3) Să se păstreze în perfectă curăţenie toate vasele întrebuinţate în gospodărie;

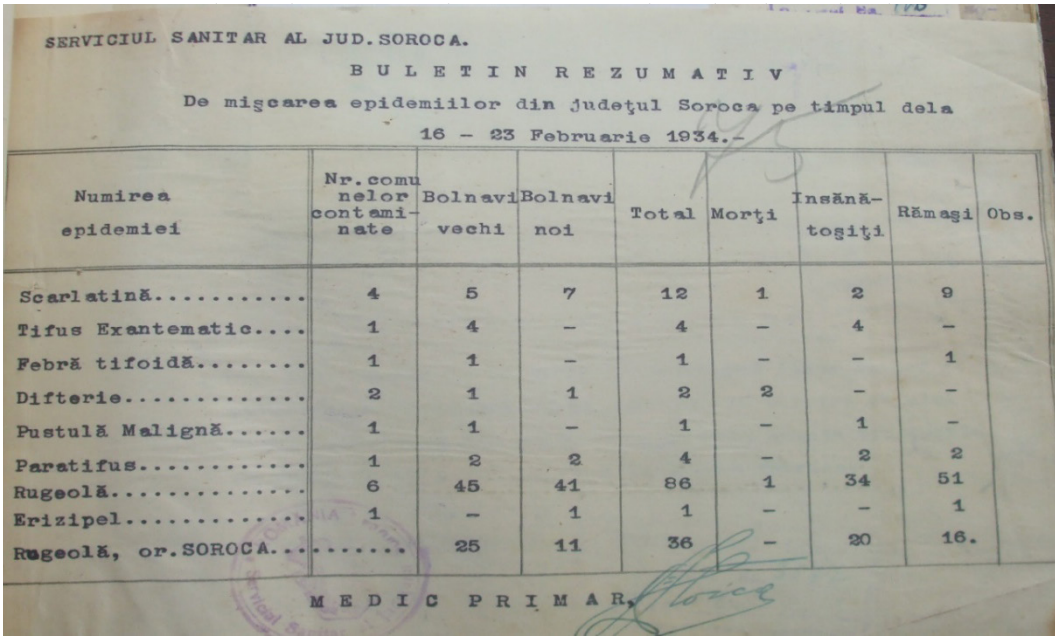
Să se văruiască locuinţele şi să se curăţe curţile şi latrinele, stropindu-le cu lapte de var cât mai des.

Să se aducă de îndată la cunoştinţă Serviciului Sanitar al oraşului, toate cazurile de boală ivite, pentru a se lua măsurile necesare de combatere.

Preşedintele Comisiunei Interimare
A. COŞCIUG

Medic Sanitar al oraşului Soroca,
E. BIVOL-TOCAN

Tip. P. LITVAC, Soroca



SERVICIUL SANITAR AL JUD. SOROCA.

BULETIN REZUMATIV

De mişcarea epidemiilor din judeţul Soroca pe timpul dela 16 – 23 Februarie 1934.-

Numirea epidemiei	Nr. comunelor contaminate	Bolnavi vechi	Bolnavi noi	Total	Morţi	Insănătoşiţi	Rămaşi	Obs.
Scarlatină.....	4	5	7	12	1	2	9	
Tifus Exantematic....	1	4	–	4	–	4	–	
Febră tifoidă.....	1	1	–	1	–	–	1	
Difterie.....	2	1	1	2	2	–	–	
Pustulă Malignă.....	1	1	–	1	–	1	–	
Paratifus.....	1	2	2	4	–	2	2	
Rugeolă.....	6	45	41	86	1	34	51	
Erizipel.....	1	–	1	1	–	–	1	
Rugeolă, or. SOROCA.....		25	11	36	–	20	16.	

MEDIC PRIMAR,

Figura 1. „Publicațiunea" Primăriei orașului Soroca de combatere a febrei tifoide[23]

Totodată, conform specificării istoricului, „în perioada de referință, şi tuberculoza continua să fie o problemă majoră de sănătate publică în Basarabia. Procentul de tuberculoză era deosebit de mare în toată țara. Potrivit unei statistici din 1923, mureau în medie 37 de români bolnavi de tuberculoză la 10.000 de locuitori, în timp ce în Statele Unite, media procentuală era

22 ANA DGAN, fond 2071, inv. 1, dosar 712, fila 75, Chișinău, 1934.

23 ANA DGAN, fond 2071, inv. 1., dosar 711, fila 58, Chișinău, 1934.

de 9,9 la 10.000 de locuitori, iar în Danemarca – doar 9,5 la 10.000 de locuitori"[24]. În general, mortalitatea tuberculozei reprezenta aproximativ 10 % din mortalitatea generală. „Toate aceste probleme medicale grave erau cauzate de lipsurile financiare evidente ale părinților, dar și de o proastă cultură alimentară și igienică a românului de rând, și nu numai. Pe fondul unui organism deja slăbit, fumatul, practicat pe scară largă de către țărani, atât bărbați, cât și un număr alarmant, aflat în creștere, de femei, a cauzat, alături de condițiile improprii de locuit, răspândirea uimitoare a tuberculozei", a mai precizat istoricul[25].

În acest context, se plasează și descrierea despre bolile cele mai frecvente din perioada interbelică din majoritatea provinciilor românești.

Conform profesorului Sorin Buzatu, alte boli grave întâlnite în mod frecvent în mediul rural, care erau de asemenea letale, au fost: paludismul (malaria), pelagra, scarlatina, tifosul exantematic, dizenteria, variola, difteria, febra tifoidă, tusea convulsivă, febra recurentă, rujeola, gripa, oreionul, poliomielita, encefalita letargică, tetanosul, pustula malignă, holera și existau chiar și cazuri de lepră[26]. „O boală la fel de gravă, de astă dată nu infecțioasă, ci de origine alimentară, a fost pelagra. Ea era produsă de consumul excesiv de porumb și, mai ales, de porumb stricat, fie din cauza unei proaste depozitări, fie din cauza unor ani ploioși care afectau calitatea boabelor de porumb."[27] Astfel, în opinia profesorului Buzatu „consumul în exces al acestei cereale, în condițiile lipsei altor produse alimentare în procesul nutriției țăranilor, îndeosebi a celor săraci, care, de altfel, reprezentau majoritatea absolută, a făcut ca în anul 1932 morbiditatea la 100.000 de locuitori să fie de 298,5. Femeile adulte și fetele erau și mai afectate de această boală, ele reprezentând 70 % din totalul bolnavilor de pelagră", mai precizează istoricul[28].

Tot în această lucrare se sprijină formularea cum că, în această perioadă, cauza principală care a afectat sănătatea țăranilor a fost alimentația defectuoasă. Principalul aliment consumat de către țăranii români a fost porumbul, mai ales în Muntenia, Oltenia și Moldova. Se ajunsese la o cantitate de trei kg zilnic pentru o persoană adultă. În vestul țării, în sudul Basarabiei și în Dobrogea se folosea pâine coaptă pe cuptor sau pe vatră, din grâu și din orz, care totuși era consumată în cantități mai mici decât porumbul, din care se făcea mămăliga. Se constată însă un consum exagerat de carbohidrați în detrimentul proteinelor animale și al lipidelor. Laptele și produsele lactate se consumau în special în zonele pastorale ale Bucovinei, Transilvaniei și în sudul Basarabiei, iar în alte părți ale țării consumul de lapte era foarte scăzut. 48 % din gospodăriile țărănești nu aveau nici măcar o vacă[29].

Conform punctului de vedere al savanților Nicolae Opopol, Valeriu Pantea, Ion Bahnarel, Grigore Friptuleac, Ana Volneanschiexpus în lucrarea *Secvențe ale etapelor de dezvoltare a științei igienice în Republica Moldova*, „în perioada interbelică (anii 1918-1940), problemele sănătății publice au devenit o prerogativă permanentă a statului român, care a reușit să organizeze și să majoreze numărul de instituții medicale. În Basarabia au fost implementate principiile medicinei preventive, manifestate prin crearea unei rețele largi de dispensare, maternități mici, centre de puericultură, stațiuni de deparazitare, băi publice. Concomitent s-au efectuat activități concrete de asanare în localitățile afectate de diferite maladii. Au fost luate măsuri vaste profilactice și de imunizare a populației antitifoparatifice, antiscarlatinoase, contra difteriei, tifosului exantematic, variolei etc."[30].

[24] ION, Alin, *Op. cit.,* p. 1.
[25] ION, Alin. *Op. cit.,* p. 2.
[26] Ibidem.
[27] Ibidem.
[28] Ibidem.
[29] Idem, p. 3.
[30] OPOPOL Nicolae, PANTEA Valeriu, BAHNAREL Ion, FRIPTULEAC Grigore, VOLNEANSCHI

Modernizarea sănătății publice ca factor prioritar al vieții cotidiene. În baza documentelor de arhivă și a altor documente din perioada de referință, se subliniază că sistemul sanitar din Basarabia interbelică are la bază cele două legi organice: „Legea Cantacuzino", promulgată în anul 1910, și Legea sanitară și de ocrotire, promulgată prin Decretul regal nr. 2515/1930. După înfăptuirea Marii Uniri, pe parcursul anului 1919, special pentru Basarabia sunt adoptate trei legi: Legea cu privire la organizarea sanitară provizorie a Basarabiei, Legea privind trecerea serviciului sanitar al Basarabiei la inspectorat și Legea privind numirea medicilor. Obiectivul principal al tuturor acțiunilor întreprinse de către autorități a fost axat pe identificarea soluțiilor de combatere a bolilor epidemiologice. Normele stipulate în textul „Legii Cantacuzino" sunt cu preponderență de reglementare și asigurare a medicinei preventive, a statutului medicului sanitar și a corpului de medici auxiliari. Politicile sanitare derivate din normele legii din 1930 promovează și susțin medicina socială. Se întreprind diverse acțiuni de diseminare a eticii sanitare orientate spre masele largi. În anul 1938, inclusiv în Basarabia, se decide redactarea monografiilor sanitare, parte componentă a campaniei sanitare organizate de către Ministerul Sănătății și Lucrărilor Sociale[31].

Un rol esențial în evoluția organizării sănătății publice l-a jucat și Legea pentru unificarea legislativă, promulgată în 1925 și pusă în aplicare începând cu 1 ianuarie 1926. Printre problemele sanitare de interes local Legea enumera: „clădirea, întreținerea și supravegherea din punct de vedere administrativ a spitalelor comunale, dispensarelor, infirmeriilor și a azilelor de săraci, infirmi, copii abandonați, orfani etc., precum și numirea personalului administrativ și a celui sanitar necesar acestor instituții și altor servicii sanitare ale comunei sau județului, cu excepția medicilor de orice categorie. Prefecții și primarii, prin organele lor subalterne, erau obligați a lua măsurile necesare combaterii bolilor epidemice: de competența lor ținea constatarea contravențiilor la legile, regulamentele și dispozițiile sanitare; lor, de asemenea, le aparținea inițiativa controlului alimentelor și băuturilor propuse consumului public"[32].

Totodată, Legea sanitară și de ocrotire din 4 iulie 1930, a cărei adoptare a fost precedată de ample discuții în cercurile medicale, a promovat o serie de principii înaintate, cum ar fi descentralizarea serviciului sanitar și de ocrotire prin bugete sanitare independente. În privința asistenței sanitare a satelor, legea prevedea înființarea caselor de ocrotire și a surorilor de ocrotire. Conform aprecierii specialiștilor în domeniu, Legea sanitară din 4 iulie 1930 a fost unul din cele mai remarcabile acte[33].

Medicina preventivă era asigurată de o largă rețea de dispensare, mici maternități, centre de puericultură, de stațiuni de deparazitare și de băi populare, care se extindea asupra întregii Basarabii. Grație acestui fapt, maladiile infecto-contagioase au fost combătute cu succes între cele două războaie mondiale prin vaccinări preventive și prin izolarea bolnavilor contagioși. Grija pentru igiena colectivă, pentru salubritatea publică, pentru igiena alimentară și cea industrială au devenit, în cadrul noii organizări sanitare, atribuții firești ale personalului sanitar din Basarabia[34].

Ana. Secvențe ale etapelor de dezvoltare a științei igienice în Republica Moldova. În: *Sănătate publică, economie* și *management* în *medicină*, 2019, nr. 4(82), pp. 203-208. ISSN 1729-8687.

31 BASAMALERCĂ, Svetlana. Legislația sanitară în Basarabia interbelică. În: *Conferința Patrimoniul cultural de ieri – implicații* în *dezvoltarea societății durabile de mâine*, Ed. 7, 9-10 februarie 2023, Chișinău. Iași – Chișinău – Lviv: 2023, Ediția 7, pp. 58-59. ISSN 2558 – 894X.

32 ENCIU, Nicolae. *Tradiționalism* și *modernitate* în *Basarabia anilor 1918-1940*. Chișinău: Lexon-Prim, 2013, p. 199. ISBN 978-9975-4436-6-1.

33 Ibidem.

34 Idem, p. 200.

În general, organizarea sanitară a Basarabiei interbelice a fost, în totalitatea ei, opera administrației românești. În fruntea organizației se afla Inspectoratul Sanitar din Chișinău, cu 9 servicii sanitare județene și 238 circumscripții sanitare rurale și urbane în subordine. Medicina curativă din Basarabia consta din 62 de spitale cu 2831 de paturi, un institut de ocrotire și 152 de dispensare rurale și urbane. Orașul Chișinău avea 13 spitale, 14 dispensare, 2 maternități, un institut antirabic și un laborator[35].

În mediul urban al Basarabiei, conform situației anului 1933, bugetul general al orașelor constituia suma de 188.740.982 lei, din care 20.997.042 lei constituia alocația sanitară din bugetul general al orașelor sau 11,1 % din bugetul general. Din același buget general al orașelor din Basarabia reveneau anual câte 530,3 lei pe cap de locuitor, iar, calculat din alocația sanitară generală – câte 58,98 lei pe cap de locuitor al orașelor[36].

Comparativ cu celelalte orașe ale României interbelice, mediul urban al Basarabiei beneficia de 11,1 % din bugetul general, în timp ce Banatul – de 17,4 %, Oltenia – de 14,2 %, Muntenia – de 10,4 %, Moldova – de 10,3 %, Crișana – de 10,3 %, Dobrogea – de 9,0 %, Transilvania – de 6,7 % și mediul urban al Bucovinei – de 5,6 % din bugetul total al alocațiilor sanitare. Pe de altă parte, pe ansamblul mediului urban al Basarabiei, orașul Reni se afla pe primul loc după alocațiile sanitare pe cap de locuitor din bugetul general al orașului (1185,1 lei), urmat, în descreștere, de mun. Chișinău (796,0 lei), or. Hotin (724,9 lei), or. Bălți (570,9 lei) etc[37]. Avându-se în vedere atât ponderea populației rurale în totalul populației Basarabiei, precum și nivelul redus al asistenței sanitare în mediul rural, alocațiile sanitare din bugetele comunelor rurale se făceau luându-se în calcul ratele mortalității generale și celei infantile din județe, precum și cele ale diverselor maladii sociale, urmărindu-se diminuarea incidenței acestora.

Tabelul 1. Alocații sanitare din bugetele comunelor rurale din Basarabia anilor 30 (mediul rural)[38]

Județe	Nr. locuitorilor la 1 iulie 1933	Cifra bugetului general al județelor	Alocația sanitară în bugetul județelor	Procentul alocației sanitare în bugetul județului (%)
Basarabia	2 616 255	289 872 426	46 209 075	15,9
Bălți	373 477	32 282 448	7 341 100	22,7
Cahul	187 727	27 733 709	3 411 500	12,3
Cetatea Albă	333 056	44685 300	7 157 235	16,0
Hotin	393 473	53 062 638	7 500 833	14,1

35 Idem, p. 201.
36 Idem, p. 204.
37 Ibidem.
38 Ibidem.

Ismail	155 756	16 536 416	4 154 838	25,1
Lăpușna	311 129	36 595 839	3 078 180	8,4
Orhei	272 150	26 273 746	3 566 689	13,6
Soroca	314 016	26 865 672	4 119 180	15,3
Tighina	275 471	25 836 655	5 879 520	22,7

Astfel, ca regulă generală, cu cât alocațiile sanitare în bugetele județelor erau mai mari, cu atât se reușea o reducere a nivelului mortalității generale și a celei infantile, precum și a incidenței maladiilor sociale. În general, alocația sanitară anuală în bugetul județelor din Basarabia anilor 30 era de circa 50 milioane lei sau 17,7 lei pe cap de locuitor, respectiv, nivelul mortalității generale și, mai ales, al celei infantile rămâneau încă la un nivel excesiv de înalt[39].

În același timp, datorită eforturilor depuse de autoritățile române privind dezvoltarea cadrului legislativ și constituirii sistemului medico-sanitar, sănătatea populației Basarabiei în perioada interbelică s-a îmbunătățit considerabil și a marcat importante realizări în contextul modernizării sferei ocrotirii sănătății în perioada de referință.

Tema dezvoltării, progresului și a modernizării asistenței sanitare a populației locale a abordat-o, într-o altă lucrare, cunoscutul istoric N. Enciu În componența *României Întregite. Basarabia și basarabenii de la Marea Unire la notele ultimative sovietice.*

Astfel, în relevanta sinteză, autorul menționa: „Serviciul sanitar basarabean a înregistrat, în perioada dintre cele două războaie mondiale, progrese notabile: de la 18 spitale, 80 de dispensare, 20 de băi și 44 de centre de deparazitare existente până în 1917, s-a ajuns la o întreagă rețea de instituții spitalicești, constând din 82 de spitale, 230 de dispensare, 171 băi și 388 de centre de deparazitare în 1940”[40].

De asemenea, conform afirmațiilor cercetătorilor Victor Benu și Anton Moraru din lucrarea *Istoria sindicatului „Sănătatea” din Republica Moldova*, „numărul medicilor s-a majorat de la 112 în 1917 la 647 în 1939, iar numărul personalului sanitar, corespunzător – de la 212 până la 1214. Numărul moașelor calificate a crescut de la 220 până la 1220. Către 1936 în Basarabia activau 74 de farmacii cu 148 de lucrători. La fel, activau peste 1880 de moașe fără studii speciale, dar care aveau o amplă practică de asistență la nașterea copiilor. Fiind amplasați prin orașele și satele Basarabiei, ei activau răzleți, dispersați”[41].

Concluzie. Instituțiile publice basarabene au fost permanent preocupate de eradicarea epidemiilor, igiena localităților, a instituțiilor, a locuințelor și a populației, acestea au adus un

[39] Ibidem, p. 205.

[40] ENCIU, Nicolae. În *componența României* Întregite. *Basarabia* și *basarabenii de la Marea Unire la notele ultimative sovietice*. Academia de Ştiințe a Moldovei, Institutul de Istorie, Muzeul Brăilei „Carol I”. București: Editura Academiei Române; Brăila: Istros, 2018, p. 200.

[41] BENU, Victor, MORARU Anton. *Istoria sindicatului „Sănătatea” din Republica Moldova*. Criuleni: SA „CRIO”, 2008, p. 95. ISBN 978-9975-9507-8-7.

aport remarcabil în modernizarea vieții cotidiene în localitățile rurale și urbane. S-au întreprins măsuri de dezinfectare a școlilor prin spălarea cu leșie fierbinte a dușumelelor și văruirea pereților cu var proaspăt stins, au fost curățate latrinele cu sulfat de fier topit în apă fierbinte, au fost pulverizate soluții antiseptice. În permanență s-a cerut autorităților centrale sprijinul în vederea personalului medical și auxiliar, a materialelor sanitare, medicamentelor, mijloacelor de transport, dezinfectanților etc. Autoritățile s-au implicat și în controlul sanitar al personalului angajat în diferite societăți de exploatare sau de producție.

Așadar, putem afirma că perioada interbelică a fost una foarte zbuciumată pentru cetățenii basarabeni, datorită multiplelor schimbări survenite în proprietatea agricolă, relația cu instituțiile statului, diversificarea ocupațiilor și creșterea veniturilor, schimbarea mentalității de la tradiționalism spre modernitate, îmbunătățirea stării de sănătate și combaterea epidemiilor prin asigurarea igienei personale și vaccinarea populației.

Bibliografie:

1. BASAMALERCĂ, Svetlana. Legislația sanitară în Basarabia interbelică. În: *Conferința Patrimoniul cultural de ieri – implicații în dezvoltarea societății durabile de mâine*. Ed. 7, 9-10 februarie 2023, Chișinău. Iași – Chișinău – Lviv, 2023, pp. 58-59. ISSN 2558 – 894X.
2. BENU, Victor, MORARU Anton. *Istoria sindicatului „Sănătatea" din Republica Moldova.* Criuleni: Tipografia SA „CRIO", 2008. ISBN 978-9975-9507-8-7.
3. ENCIU, Nicolae. În componența *României Întregite. Basarabia și basarabenii de la Marea Unire la notele ultimative sovietice*. Academia de Științe a Moldovei Institutul de Istorie. București-Brăila: Editura Academiei Române; Muzeul Brăilei „Carol I", Editura „Istros", 2018.
4. ENCIU, Nicolae. *Tradiționalism și modernitate în Basarabia anilor 1918-1940*. Chișinău: Lexon-Prim, 2013. 424 p. ISBN 978-9975-4436-6-1.
5. ION, Alin. *Sănătatea extrem de proastă a românilor în perioada interbelică. Trei milioane de copii morți într-o perioadă de 22 de ani*. Disponibil: https://adevarul.ro/stiri-locale/targu-jiu/sanatatea-extrem-de-proasta-a-romanilor-in-1735403.html.
6. OPOPOL Nicolae, PANTEA Valeriu, BAHNAREL Ion, FRIPTULEAC Grigore, VOLNEANSCHI Ana. Secvențe ale etapelor de dezvoltare a științei igienice în Republica Moldova. În: *Sănătate Publică, Economie și Management în Medicină.* 2019, nr. 4(82), pp. 203-208. ISSN 1729-8687.
7. *Sociologie românească. Starea de azi a satului românesc – întâile concluzii ale cercetărilor întreprinse în 1938 de Echipele Regale studențești*. 1938. anul III, nr. 10-12 (octombrie – decembrie).

Documente de arhivă:

8. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN). Cuvânt Moldovenesc, *Igiena satelor, Cuvântul Moldovenesc.* 1931. Anul VI, nr. 6, Vasile C. Gemene. Înv. Goliţa, jud. Cet. Albă. 1 februarie, Chișinău, p. 2.
9. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Cuvânt Moldovenesc, *Sănătatea satelor*, Anul VII, nr. 45.,Al. D., 13 noiembrie, Chișinău, 1930, p.1.
10. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Fond 339, inv. 1., dosar 3140, fila 50, Chișinău, 1932.

11. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Fond 339, ex. 1., dosar 3140, fila 49, Chișinău, 1932.
12. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Fond 2071, inv. 1., dosar 711, fila 58, Chișinău, 1934.
13. Agenția Națională a Arhivelor, Direcția Generală a Arhivelor Naționale (ANA DGAN), Fond 2071, inv. 1., dosar 712, fila 75, Chișinău, 1934.

AGITAȚIA POLITICĂ - ELEMENT AL PROPAGANDEI SOVIETICE ÎN RSSM (1953-1956)[1]
POLITICAL AGITATION - ELEMENT OF SOVIET PROPAGANDA IN THE SSRM (1953-1956)

Corina SAVIȚCHI,
drd, *Școala Doctorală „Istorie, Patrimoniu cultural, Modernitate”,*
UPS „Ion Creangă”
ORCID: 0000-0002-7232-4878

CZU: 94:32.019.5(478)”1953/1956”
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p144-151

Rezumat: În articol este abordată problematica agitației ideologice din RSSM în perioada 1954-1956, care a fost esențială pentru consolidarea regimului sovietic. Presa, radioul, cinematografia și educația au promovat marxism-leninismul, glorificând URRS și suprimând influențele „burgheze”. Mitingurile mobilizau populația, iar represiunea elimina opoziția. Aceste metode au sovietizat profund societatea, au modelat conștiința colectivă, creând o stare de supunere și teamă, care a asigurat loialitate față de regim, dar fără a distruge complet identitatea națională, influențele căruia s-au resimțit în deceniile următoare.
Cuvinte-cheie: agitație politică, propagandă comunistă, conștiință colectivă, identitate națională.

Abstract: The article addresses the issue of ideological agitation in the Moldavian SSR in the period 1954-1956, which was essential for the consolidation of the Soviet regime. The press, radio, cinema and education promoted Marxism-Leninism, glorifying the USSR and suppressing “bourgeois” influences. Rallies mobilized the population, and repression eliminated the opposition. These methods profoundly Sovietized society, shaped the collective consciousness, creating a state of submission and fear, which ensured loyalty to the regime, but without completely destroying the national identity, the influences of which were felt in the following decades.
Keywords: political agitation, communist propaganda, collective consciousness, national identity.

După reanexarea Basarabiei de către Uniunea Sovietică în 1944, în contextual adaptării populației băștinașe la noul mediu politic, social-economic și cultural, acțiunile de propaganda și agitație ideologică coordonate de Partidul Comunist de la Moscova a avut o importanță deosebită. Agitația ideologică în Uniunea Sovietică a fost un concept și o practică centrală în controlul statului asupra populației. Scopul agitații politice era de a mobiliza și educa masele în spiritul comunismului, de a promova valorile marxist-leniniste și de a construi o societate socialistă.

Acest articol este dedicat studiului mai multor aspecte de propagandă și agitație comunistă din anii 1954-1956, perioadă marcată de o serie de evenimente și transformări istorice semnificative: decesul dictatorului I.V. Stalin (martie 1953), preluarea puterii de „conducerea colectivă” (Malenkov, Beria, Hrușciov)[2], numirea lui N. Hrușciov prim secretar al PC al URSS la 14 septembrie 1953, începutul destalinizării, care reprezintă un moment de tranziție și redefinire a relațiilor politice și sociale în întreaga Uniune Sovietică. Alegerea acestui interval scurt de

[1] Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare științifică „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie*”. Cod 040119.
[2] Antoniu B., Matei A., *Politică și societate în secolul XX*, Cluj, 2007, p. 194.

timp, doi ani, este justificată prin cercetarea anevoioasă a fondurilor de arhivă care au dezvăluit informații utile pentru reconstrucția contextului istoric.

În paginile ce urmează mă voi referi asupra problematicii respective ce a constituit, de-a lungul timpului, obiectul cercetării mai multor autori atât din străinătate: Lasswell H. D., Cole R., Kotkin S., Tismăneanu V., Tomoiagă I., Preutu C., Кузнецов Д. В. etc., cât și autohtoni: Caşu I., Ţîcu O., Burlacu V., Cojocaru Gh., Ţăranu A., Şevcenco R., Enachi V., etc., care au analizat mecanismele și impactul propagandei și agitației asupra societății.

Uniunea Sovietică, sub conducerea Partidului Comunist, a folosit propaganda ideologică pentru a menține controlul politic și pentru a modela comportamentele și convingerile cetățenilor. Propaganda comunistă era împărțită în două mari componente: *propaganda și agitația* (sau „agitprop", cum era adesea numită). Acestea erau strâns legate și folosite împreună pentru a controla opinia publică și a asigura sprijinul maselor pentru politicile partidului. În acest sens, bolșevicii au făcut distincție în terminologia utilizată, între agitație și propagandă. Astfel, agitația se preocupa de influențarea maselor prin idei și sloganuri, în timp ce propaganda servea la răspândirea ideologiei comuniste a marxism-leninismului. Distincția datează de la faimoasa definiție a lui G. Plekhanov (1892): „Un propagandist prezintă mai multe idei pentru una sau câteva persoane; un agitator prezintă doar una sau câteva idei, dar le prezintă pentru o masă întreagă de oameni"[3].

În acest context, propaganda se axa pe expunerea teoretică și rațională a ideologiei comuniste, fiind un proces educativ, prin care oamenii erau învățați despre marxism-leninism, materialism dialectic și scopurile politice și economice ale partidului. În timp ce, agitația avea un rol diferit, mai degrabă bazată pe emoții și cu rezultat imediat[4]. Prin discursuri, manifestații, afișe și alte forme vizuale, agitația urmărea să inspire acțiune, să provoace reacții puternice și să stimuleze oamenii să acționeze în sprijinul Partidului Comunist[5].

Un rol important în implementarea sistemului sovietic, răspândirea ideologiei comuniste și împiedicarea apariției tentativelor de manifestare a conștiinței naționale în acest teritoriu la avut Secția Propagandă și Agitație a CC a PC (b) al Moldovei care se subordona Secția Propagandă și Agitație a CC a PC (b) al URSS[6]. Aceasta funcționa ca un instrument al partidului pentru mobilizarea populației în sprijinul politicilor statului sovietic.

În RSS Moldovenească, în perioada 1954-1956, instrumentele agitației ideologice reflectau schimbările politice ale perioadei post-staliniste, dar continuau să promoveze ideologia comunistă, loialitatea față de Uniunea Sovietică și politicile regimului. Agitația a folosit diverse metode bine organizate și direcționate de Partidul Comunist al Uniunii Sovietice (PCUS) și de Partidul Comunist al Moldovei (PCM) pentru a ajunge la mase și a influența toate aspectele vieții sociale, culturale și educaționale. În continuare, vom analiza principalele metode prin care regimul sovietic desfășura această activitatea.

---

3 Camelia Pavel, *Publicitatea şi propaganda în societatea contemporană: asemănări şi deosebiri*. În: Management Intercultural, Volumul XV. Nr. 3 (29), 2013, p. 258.

4 М. И. Скуленко, *Журналистика и пропаганда*, Киев, Издательское объединение «Вища школа», 1987, https://psujourn.narod.ru/lib/scu_prop.htm

5 Бреслер М.Г, Курмакаева А.Р. *Агитация и пропаганда в условиях информационного общества* // Nauka-rastudent.ru. – 2015. – No. 05 (17) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://nauka-rastudent.ru/17/2627/

6 Bagrin M., *Activitatea ziarelor din RSSM între anii 1950-1956 prin prisma documentelor Secției Propagandă și Agitație a CC a PC (b) din Moldova.* https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/304-320.pdf (accesat 19.01.2025)

Una dintre metodele eficiente de răspândire a ideologiei sovietice în RSS Moldovenească a fost *presa și literatura de propagandă*. Agitația prin mass-media avea scopul de a îndoctrina, sugera opinii și de a forma noi modele de comportament. La începutul anilor 50 ai secolului XX, starea presei în RSSM se schimbă datorită apariției de noi ziare republicane, orășenești și raionale. Mai multe comitete raionale ale CC al PC (b) din Moldova, în special din nordul țării, acolo unde mai erau editate ziare în "limba moldovenească" cereau dublarea ziarelor în limba rusă[7].

Pe lângă aceasta, către anul 1953 se vor întreprinde măsuri în vederea sporirii calității și înzestrării logistico-tehnice a ziarelor din republică. Astfel, în scopul îndeplinirii deciziilor plenarei a IV-a a CC al PC (b) din Moldova cu privire la îmbunătățirea activității presei periodice, în raioanele republicii urmau sa fie efectuate o serie de măsuri legate de: a) montarea și darea în exploatare a stațiilor electrice pentru tipografiile de circumscripție, precum și instalarea și darea în exploatare a unor noi utilaje (motoare rotative, matrice de presă, seturi de utilaj stereotip, mașini de tăiat hârtia etc.) până către semestru II al anului 1953; b) trecerea mașinilor de scris în tipografiile din raioanele Baimaclia, Cimișlia, Vulcănești, Romanov, Taraclia, Ceadâr-Lunga la electricitate; c) pregătirea lucrători calificați pe diverse specialități[8]. În urma indicațiilor Moscovei, de a pune accent pe dezvoltarea în RSSM a sectoarelor economice ce puteau acoperi golurile din economia URSS, Secția Propagandă și Agitație a CC al PC (b) din Moldova cerea ziarelor să acorde spațiu și atenție sporite realizărilor din agricultură.

Prin urmare, prezintă interes o notă a Sectorului Presă al CC al PC (b) din Moldova din 1956 ce analiza modul de reflectare a întrecerii socialiste a crescătorilor de animale de către ziarele raionale. Astfel, redacția ziarului raional din Ceadâr-Lunga (pe paginile căruia se propagau sistematic experiența fruntașilor în domeniu, exista rubrica „Tabla de onoare" și se plasau materiale care chemau la sporirea productivității muncii etc.) și ziarul raional din Râșcani – „Biruitorul" (aici exista o rubrică intitulată „Fruntașii producției colhoznice", unde președinții de colhoz, șefii de ferme, zootehnicienii, crescătorii de porci etc. împărtășeau cu regularitate propria experiență în problema creșterii producției de carne, a scăderii cheltuielilor de muncă pe unitatea de producție etc.; de asemenea, ziarul oferea spațiu amplu materialelor dedicate descrierii „activității crescătorilor de vite din raion, luptei acestora în vederea îndeplinirii obligațiilor socialiste asumate în cinstea congresului XX al PCUS" etc.) erau lăudate pentru reflectarea sistematică și profundă a problemelor producției de carne și cursului întrecerii socialiste a crescătorilor de animale[9].

În acest sens, 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[10].

În cele din urmă, prin intermediul presei și literaturii de propagandă, regimul sovietic din RSS Moldovenească a reușit să controleze mesajul public și să influențeze percepția populației asupra realității politice și sociale. Ziarele, revistele, broșurile și afișele nu doar răspândeau ideologia comunistă, ci și promovau loialitatea față de Uniunea Sovietică, încercând să elimine orice influență considerată „burgheză" sau „naționalistă". Astfel, presa a devenit un instrument esențial al regimului, susținând procesul de sovietizare a Moldovei.

---

7 AOSPRM, fond 51, inv. 9, dosar 273, fila 5

8 AOSPRM, fond 51, inv. 12, dosar 285, file 3-8

9 AOSPRM, fond 51, inv. 15, dosar 196, fila 53-54

10 Lescu M., *Mass-media din RSSM în perioada "dezghețului" hrușciovist.* https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/69-76_24.pdf. (accesat 22.01.2025)

Pe lângă presa scrisă, o altă metodă importantă de propagandă și agitație era reprezentată de *radioul și cinematografia* sovietică, care au avut un impact puternic asupra populației. Începând cu luna septembrie 1944, după revenirea sovieticilor, Radiodifuziunea Moldovei activează fără întrerupere, extinzându-și în timp volumul de emisie și spectrul tematic[11]. Odată cu perioada „dezghețului, în Moldova sunt întreprinse acțiuni concrete pentru extinderea rețelei de radio. „De acum, în anul 1950, aceasta depășea de două ori nivelul de până la război, iar opt ani mai târziu, în republică, a fost încheiată radioficarea tuturor orașelor". Redacțiile de informație și propagandă purtau un caracter vădit prioritar în fața programelor artistice (atât din punctul de vedere al atenției din partea celor ce stăteau la straja ideologiei regimului, cât și al dotării cu tehnica timpului), emisiunile muzicale și literare făcându-și loc spre undele de radio cu mult mai multe eforturi... Existau situații când se invita în studio o persoană care trebuia să sonorizeze de pe foaie un text redactat de redactorul emisiunii, șeful de secție, apoi redactorul-șef, iar în unele cazuri conținutul mesajului era adus și la cunoștința conducerii Comitetului de Stat al Sovietului Miniștrilor al RSSM pentru televiziune și radiodifuziune, ca nu cumva să se strecoare vreo frază ce ar putea da bănuieli de o altă interpretare decât cea de „încredere fermă în viitorul luminos pe care ne duce partidul și altceva era când trebuia să realizezi o emisiune „pe viu, adică în direct, în condiții tehnice aproape insuportabile cu un colectiv artistic, de multe ori numeros, de la care se cerea calitate și, mai ales, un repertoriu în unison cu aspirațiile comuniste[12].

În completare, un alt mijloc puternic de propagandă folosit de regimul sovietic din RSSM a fost Către luna septembrie 1944, la Chișinău funcționa un singur cinematograf – „Iskra". Un număr mic de săli de cinema erau improvizate în magazii sau prăvălii, iar cabinele de proiecție se aflau într-o stare și mai rea decât sălile. Baza tehnică a rețelei de difuzare era nu numai insuficientă, dar și necorespunzătoare. Majoritatea utilajului era uzat, aparatele fiind de tipuri vechi, trecute de perioada lor normală de funcționare și întreținute cu reparații sumare și adăugiri. Un asemenea utilaj degradat și lăsat la voia întâmplării nu putea asigura calitatea prezentărilor. Însă, către sfârșitul anului 1945, în Moldova Sovietică funcționau 88 de instalații de cinema. În 1946, rețeaua de cinematografe atinge nivelul de până la război. Funcționau 106 instalații cinematografice: 28 în orașe și 78 în localitățile rurale.

Cu toate că în anul 1956 numărul total de instalații cinematografice staționare și mobile atingea cifra de 486 (crescând în 10 ani de 4,5 ori, în special în localitățile sătești), filmul rămânea puțin cunoscut în mediul rural, publicul fiind restrâns de capacitatea acestor instalații și de puținele săli de proiecție existente mediul rural, publicul fiind restrâns de capacitatea acestor instalații și de puținele săli de proiecție existente[13]. Cele mai difuzate filmele sovietice în cinematografe și în sate (prin cinematografe mobile) aveau teme ideologice clare, prezentând eroi sovietici și condamnând dușmanii regimului. Spectatorii puteau viziona doar filme cu orientare politică comunistă: *Lenin în octombrie, Lenin în 1918, Ceapaev, Noi suntem din Kronștadt, Omul cu armă* ș.a. impuneau spectatorilor o viziune falsă asupra evenimentelor istorice.

Drept urmare, la 26 aprilie 1952 Ministerul Cinematografiei al URSS a emis ordinul „Despre înființarea în orașul Chișinău a studioului de filme documentare și cronică cinematografică". În anii 1952-1956, atenția principală este acordată problemelor sociale, prezentării pe ecran a succeselor în muncă, a indicilor economiei, a portretelor „fruntașilor întrecerii socialis-

[11] https://radiomoldova.md/p/24038/istoria-radioului-de-la-primele-semnale-in-1928-pana-la-radio-moldova-de-astazi

[12] Țîbuleac-Ciobanu M. *Aspecte privind evoluția radioului în RSSM.* https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-144-151_1.pdf. (accesat 21.01.2025)

[13] Ursu V. *Politica culturală a RSS Moldovenească.* Monografie. Chișinău, 2013. p. 171.

te". În această perioadă la studioul de filme din Moldova au fost dublate următoarele filme: *Zona de apus, Oaspeții nepoftiți, În întâmpinarea vieții, Compozitorul Glinca, Revizorul, Sadko, Maximka, Amiralul, Prieteni nedespărțiți, Reîntoarcerea lui Vasili Bortnikov, Onoarea tovarășului, Zorile deasupra neamului, Corăbiile asaltă bastioane, Povestea despre pământul Siberiei, Furtul, Praful argintiu* etc. Cele mai multe din ele erau realizate cu exagerări și denaturări ale evenimentelor reale. Ca și până atunci, tematica filmelor purta o profundă orientare ideologică[14].

În consecință, prin intermediul cinematografiei, regimul sovietic a reușit să transmită ideologie comunistă către populația din RSS Moldovenească, utilizând filmele ca mijloc de educare, care promovau valorile socialismului și condamnau orice formă de gândire considerată împotriva doctrinei oficiale.

Pe lângă influenta radioului și cinematografiei, un rol relevant în procesul de agitație ideologică l-a avut și *sistemul educațional*. În școli, universități și instituții de partid se preda marxism-leninismul, iar istoria era rescrisă conform viziunii sovietice. Profesorii și elevii erau obligați să participe la „lecții politice," unde li se explica linia oficială a partidului. Până la 1950 școlile moldovenești nu dispuneau de programe și manuale originale. Majoritatea a fost confirmată în 1951, iar problema studierii clasicilor literaturii moldovenești a fost soluționată abia în 1952, fapt ce a dat posibilitate editurii „Școala sovietică" (1946) să purceadă la pregătirea/editarea manualelor și a altor materiale didactice pentru școala națională. Drept urmare, numărul cărților pentru copii, editate în anii 1950-1955, l-a depășit pe cel din anii 1946-1950 de șapte ori, iar tirajul – de 9 ori[15].

Cercetătorul autohton A. Dolghi, în lucrarea sa *Copilăria în Moldova Socialistă: (1924-1961): O investigație istorico-antropologică a copilăriei de la periferia imperiului*, susține că din 1953 propaganda devine mai puțin agresivă, conținuturile educaționale, materialele din presă devin mai puțin militarizate, se întâlnesc mai puține subiecte despre război, mai puține imagini de soldați și arme pe paginile publicațiilor, conținuturile educaționale, deși sunt ideologizate, nu cheamă la război, la lupta cu dușmanii. Fiind implicați în numeroase activități obștești, acestea nu au un caracter de luptă. Copiii erau învățați să imite viața comuniștilor adulți, fiind integrați în organizații de octombrei, pionieri și comsomoliști, care nu erau altceva decât niște organizații de partid în miniatură.

Construcția școlilor noi, afirmă istoricul Sergiu Mustață, a fost pusă, în cele mai dese cazuri, pe seama colhozurilor. Astfel, organele de partid raportau că în perioada 1950-1958, în RSSM au fost construite de colhozuri 152 de școli cu 21,3 mii de locuri, iar cu mijloacele statului – doar 68 de școli cu 26 296 locuri. În Directivele Congresului al XX-lea al PCUS cu privire la dezvoltarea economiei naționale a URSS în cincinalul al șaselea (1956-1960), Gh. Rudi, președintele Sovietului de Miniștri al RSSM, menționa necesitatea participării mai largi a colhozurilor și sovhozurilor la construcția și amenajarea școlilor. Astfel, în perioada imediat următoare (1959-1965) au fost construite alte instituții școlare pentru 59 810 locuri. Din deciziile și directivele organelor de partid se poate constata că responsabilitatea construcției instituțiilor școlare era lăsată pe seama structurilor locale[16].

Un alt aspect important este instituționalizarea sistemului educațional în RSSM, care a avut loc prin schimbări și reforme continue, care au condus la crearea bazei tehnico-materiale a școlilor, pregătirea cadrelor didactice, organizarea și coordonarea procesului educațional sub

[14] Ibidem, p.181

[15] Madan I. *Cartea Moldovei Sovietice*. Chișinău, 1975, p. 83.

[16] Musteață S. *Sovietizarea sistemului educațional din Basarabia*. http://www.istoriesicivilizatie.ro/sovietizarea-sistemului-educational-din-basarabia. (accesat 20.01.2025)

egida strictă a autorităților de partid. În fiecare instituție școlară a fost creată o organizație de partid de bază, care se implica în toate procesele organizatorice și didactice ale școlii, iar directorii de școli și șefii direcțiilor raionale de învățământ făceau parte din nomenclatura de partid[17].

Cu ajutorul educației, regimul sovietic din RSSM a reușit să formeze generații loiale ideologiei comuniste. Controlul strict asupra programelor școlare și promovarea marxism-leninismului ca fundament al învățământului au transformat sistemul educațional într-un instrument de propagandă. Astfel, educația nu doar că a servit la instruirea profesională a tinerilor, dar a fost și un mijloc eficient de consolidare a influenței sovietice asupra societății moldovenești.

Alături de educația formală, o altă metodă esențială de agitație comunistă a fost organizarea *mitingurilor și adunărilor publice*. Aceste evenimente se preocupau de mobilizarea populației, de consolidarea sentimentului de apartenență la sistemul sovietic și de asigurarea unei susțineri activ pentru politica Partidului Comunist. Erau organizate în fabrici, colhozuri, sovhozuri, școli sau case de cultură, unde se țineau discursuri de către persoane special pregătite, adesea membri de partid, ulterior din rândul muncitorilor, în fața populației, despre directivele partidului, pericolele „dușmanilor poporului" și importanța loialității față de regim. Aceste întâlniri se petreceau regulat unde se discuta progresul planurilor economice și realizările muncitorilor și ale țăranilor. Subiectul discuțiilor putea fi diferit, dar important din punctul de vedere al scopurilor și obiectivelor pe care le urmărea statul sovietic în propagarea ideologiei, în politică, economie, sfera socială, cultură și relații internaționale[18].

Partidul organiza mitinguri de masă pentru a marca evenimente importante precum aniversarea Revoluției din Octombrie, zilele de naștere ale lui Lenin și Stalin, dar și alte sărbători sovietice. Aceste manifestații erau folosite nu doar pentru informare și mobilizare, ci și ca formă de control social. Prin aceste metode, Partidul Comunist păstra o prezență constantă și vizibilă în viața publică, consolidând sentimentul că orice abatere de la normele și idealurile promovate era o formă de trădare.

De asemenea, prin discursurile repetate și organizarea de mitinguri regulate, regimul crea un ritm ideologic în viața de zi cu zi, în care oamenii erau nevoiți să participe și să fie expuși în mod regulat mesajelor politice, fapt ce întărea sentimentul de apartenență la o cauză comună, dar și teama de a ieși din "linie".

Pentru asigura eficiența propagandei și a menține controlul absolut asupra societății, Partidul Comunist nu s-a limitat doar la mijloace de influențare ideologică, ci a recurs și la *represiune*. Orice formă de opoziție sau deviere de la ideea oficială era dur sancționată prin supraveghere, cenzură și măsuri de sancționare împotriva celor considerați "dușmani ai poporului". Orice critică la adresa regimului era aspru pedepsită. Organele represive, precum MGB (predecesorul KGB), supravegheau activitatea intelectualilor, preoților și foștilor membri ai administrației românești. Cenzura de tip comunist a făcut ravagii, decenii la rând, mutilând multe destine ale reprezentanților culturii și științei din RSSM. GLAVLIT-ul veghea în mod strict, ca în rețeaua bibliotecilor, în librării să nu ajungă cumva lucrări elaborate de autori din România și din emigrația românească, avea „grijă" să retragă operativ din biblioteci și librării cărțile autorilor care nimereau în dizgrația autorităților sovietice, în special, din cauza deciziei lor de a părăsi țara și a se stabili cu traiul peste hotare. O preocupare permanentă a cenzurii erau ope-

[17] Beniuc V., Rusnac Gh., Sprînceană M., *Instituționalizarea sistemului de putere în Moldova postbelică. Politica de cadre (1944-1950)*, Chișinău, 1997, p. 10. 16. T. Crăciun, *Învățământul public din RSSM în perioada dintre Congresele XX și XXII ale PCUS,* Chișinău, 1961, p. 15.

[18] Кузнецов Д. В. *Идеология, пропаганда и агитация в СССР: Справочное пособие,* [Электронный ресурс]. – Б.м.: 2019, с. 200.

rele scriitorilor, dramaturgilor, oamenilor de cultură. Creaţiile autorilor care nu se supuneau restricţiilor cenzurii obţineau recenzii negative, fiind refuzate de edituri, altele erau retrase din circuitul public[19].

Prin utilizarea represiunii, regimul sovietic a reuşit să menţină un climat de teamă şi supunere în RSS Moldovenească, eliminând orice formă de opoziţie faţă de ideologia comunistă. Astfel, represiunea nu a fost doar un mijloc de pedepsire, ci şi un instrument esenţial de control social şi de menţinere a influenţei sovietice asupra populaţiei.

În concluzie, agitaţia ideologică în RSS Moldovenească între 1954 şi 1956 a fost un proces complex, desfăşurat printr-o combinaţie de propagandă intensă şi măsuri represive. Combinaţia dintre presă, radio, cinematografie, educaţie şi mitinguri publice au servit ca principalele canale de răspândire a ideologiei comuniste, în timp ce represiunea a asigurat suprimarea oricărei forme de opoziţie. Aceste metode au contribuit la sovietizarea societăţii moldoveneşti, modelând generaţii întregi în spiritul loialităţii faţă de Uniunea Sovietică şi al conformismului ideologic. Deşi propaganda regimului a fost eficientă pe termen scurt, să nu uităm că nu a reuşit să şteargă complet identitatea naţională, chiar dacă efectele acestei perioade s-au resimţit şi se resimt mult timp după încheierea ei.

Bibliografie

1. Antoniu B., Matei A., *Politică și societate în secolul XX*, Cluj, 2007, p. 194
2. AOSPRM, fond 51, inv. 12, dosar 285, file 3-8
3. AOSPRM, fond 51, inv. 15, dosar 196, fila 53-54
4. AOSPRM, fond 51, inv. 9, dosar 273, fila 5
5. Bagrin M., *Activitatea ziarelor din RSSM între anii 1950-1956 prin prisma documentelor Secției Propagandă și Agitație a CC a PC (b) din Moldova.* https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/304-320.pdf (accesat 19.01.2025)
6. Beniuc V., Rusnac Gh., Sprînceană M., *Instituționalizarea sistemului de putere în Moldova postbelică. Politica de cadre (1944-1950)*, Chișinău, 1997, p. 10. 16. T. Crăciun, *Învățământul public din RSSM în perioada dintre Congresele XX și XXII ale PCUS,* Chișinău, 1961.
7. https://radiomoldova.md/p/24038/istoria-radioului-de-la-primele-semnale-in-1928-pana-la-radio-moldova-de-astazi
8. Lescu M., *Mass-media din RSSM în perioada "dezghețului" hrușciovist.* https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/69-76_24.pdf. (accesat 22.01.2025)
9. Leşcu M. *Instituția cenzurii în Moldova Sovietică*. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/183-193_2.pdf (accesat 21.01.2025)
10. Madan I. *Cartea Moldovei Sovietice*. Chișinău, 1975.
11. Musteață S. *Sovietizarea sistemului educațional din Basarabia*. http://www.istoriesicivilizatie.ro/sovietizarea-sistemului-educational-din-basarabia. (accesat 20.01.2025)
12. Pavel C., *Publicitatea și propaganda în societatea contemporană: asemănări și deosebiri*. În: Management Intercultural, Volumul XV. Nr. 3 (29), 2013, p. 258
13. Țîbuleac-Ciobanu M. *Aspecte privind evoluția radioului în RSSM.* https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-144-151_1.pdf. (accesat 21.01.2025)
14. Ursu V. *Politica culturală a RSS Moldovenească. Monografie.* Chișinău: Pontos, 2013, p. 171.
15. Бреслер М.Г, Курмакаева А.Р. *Агитация и пропаганда в условиях информационного*

[19] Leşcu M. *Instituția cenzurii în Moldova Sovietică*. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/183-193_2.pdf (accesat 21.01.2025)

общества // Nauka-rastudent.ru. – 2015. – No. 05 (17) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: http://nauka-rastudent.ru/17/2627/

16. Кузнецов Д. В. *Идеология, пропаганда и агитация в СССР: Справочное пособие*, [Электронный ресурс]. – Б.м.: 2019, с. 200.
17. Скуленко М.И., *Журналистика и пропаганда*, Киев, Издательское объединение «Вища школа», 1987, https://psujourn.narod.ru/lib/scu_prop.htm

SĂRBĂTORILE SOVIETICE CA INSTRUMENTE DE PROPAGANDĂ ȘI CONTROL. STUDIU DE CAZ: 9 MAI

SOVIET HOLIDAYS AS TOOLS OF PROPAGANDA AND COTROL. MAY 9 CASE STUDY

Lucia SAVA,
dr., conf. univ.,
Catedra de Istorie și Științe Sociale,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0001-5295-2343

Ludmila COADĂ
dr., conf. univ..,
Catedra Relații Internaționale, Științe Politice și Jurnalism,
Universitatea Liberă Internațională din Moldova
ORCID: 0000-0002-7360-2267

CZU: 394.4:316.77:321.64(470+571)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p152-165

Rezumat. Studiul își propune să analizeze dintr-o perspectivă multidimensională sărbătorile și maniera în care acestea ajung să facă parte din procesul de legitimare a puterii politice în regimurile totalitare. Totodată, acesta se axează pe evidențierea câtorva dintre modalitățile prin care în societățile totalitare, cum era cea sovietică, sărbătorile constituiau componente importante ale politicilor cultural-naționale și pârghii educaționale, utilizate în proiectarea și uniformizarea conștiințelor umane, dar mai ales în consolidarea instituțiilor statale și a regimului însuși. În final lucrarea abordează subiectul zilei de 9 mai în URSS, a menirii și impactului acesteia asupra statului și societății sovietice, dar și subiectul moștenirii sovietice vis-a-vis de ziua Victoriei.
Cuvinte-cheie: Totalitarism, sărbători publice, URSS, 9 mai – ziua Victoriei, moștenirea sovietică.

Abstract. The study aims at analyzing public holidays from a multidimensional perspective and the manner in which they become part of the process of legitimizing political power in totalitarian regimes. At the same time, it focuses on highlighting some of the ways in which in totalitarian societies, such as the Soviet one, holidays constituted significant components of national-cultural policies and educational levers, used in the process of designing and standardizing human consciousness, but especially in the consolidation of the state institutions and of the regime itself. Finally, the paper addresses the subject of May 9 in the USSR, its purpose and impact on the state and Soviet society, but also the topic of Soviet legacy vis-à-vis Victory Day.
Keywords: Totalitarianism, Public Holidays, Soviet Union, May 9 – Victory Day, Soviet legacy.

Introducere: Sărbătoarea ca ieșire din cotidian

Fiind prin excelență un spațiu al excepționalului și al destinderii, sărbătorile au scopul de „a scoate" individul din viața cotidiană, obișnuită și de a-l trece într-un alt plan: cel al spectacolului, al grandorii și al ceremoniei, axate pe anumite simboluri și ritualuri, care au menirea să contribuie la coeziunea de grup. Din aceste considerente, în anumite epoci istorice, sub diferite regimuri politice (dar îndeosebi, cele totalitare), puterea politică abuzează

de farmecul și de atmosfera simbolică a sărbătorilor pentru a-și legitima ideologia, pentru a promova idealuri noi și a-și consolida, astfel, pozițiile. Sărbătoarea este actul care presupune ieșirea din sfera activităților pe care le include cotidianul, acele activități formale, repetitive, zilnice. Din aceste considerente, sărbătoarea face parte din excepțional - ea solicită o atitudine și o pregătire de excepție din partea participanților, ea ne determină să ne mobilizăm și să ne implicăm într-un mod aparte. Aspectul ceremonial, festiv al ei este dat de cele două trăsături de bază: solemnitatea și comuniunea.

Sărbătoarea, sub formă laică sau religioasă, este reglementată cu scopul de a consacra unui sau altui eveniment un caracter de periodicitate sau ocazionalitate și este exercitată de un grup sau în prezența unor participanți-spectatori, care împărtășesc aceleași valori.[1] Totodată, prin structura ei, sărbătoarea este un spațiu al destinderii și al bunei dispoziții organizate în colectiv, iar participanții ei sunt actorii ce-i cunosc codurile și le aplică în mod voluntar. Ea se aseamănă - prin faptul că delectează - cu orice spectacol, care solicită trăiri adevărate, triste sau fericite. Prin aceste caracteristici se poate explica „ieșirea" din rolurile vieții cotidiene și intrarea în codul spectacolului public cu puterea lui eliberatoare, de destindere. Astfel, sărbătorile sunt întreruperi ale activităților de muncă, așa cum arătam mai sus, un fel de pauze menite să relaxeze, indiferent de caracterul lor: religioase sau laice, periodice sau conjuncturale. De cele mai multe ori, ele implică un ritual, o ceremonie fixată pe anumite coduri sau reguli, cunoscute și respectate de către participanții direcți, activi, dar și de către „martorii" lor spectatori.

Antropologul Victor Turner, care a sistematizat în lucrările sale fenomenul ceremonial și ritual - ca trăsături proprii tuturor societăților - consideră, că ceremonia este o formă de consacrare simbolică a unei ordini, care presupune respectarea unor gesturi si comportamente colective, exercitate într-un anumit cadru – spațial și spiritual – care alcătuiesc un cod simbolic, cu un conținut psihologic sublimat și afirmă coeziunea de grup. Aceleași trăsături le regăsim și în cazul sărbătorilor și ceremoniilor cu caracter public. În opinia autorului, orice putere politică, dar mult mai accentuat cea dictatorială și totalitaristă, recurge la diverse forme de ceremonii în care se cuprind un număr mare de executanți, marșuri, alegorii pentru a demonstra forța de care dispune, capacitatea de organizare, legitimitatea și adeziunea populației la principiile sale.[2]

Caracterul festiv, fastuozitatea acestora este determinată și de faptul, că autoritatea politică conștientizează necesitatea creării unei alternanțe simbolice pentru grupul social, necesară între componenta ierarhică și cea recuperatorie care destituie temporar ierarhiile și reinstaurează periodic comuniunea și solidaritatea egalitară în cadrul grupului. Această situație este explicabilă, în condițiile în care, puterea bazată numai pe forță sau numai pe violență cunoaște o existență permanent fragilă; puterea expusă numai luminii rațiunii nu are prea multă credibilitate. Din aceleași considerente, M. Corman consideră că puterea nu se poate menține numai prin dominație brutală, nici prin justificare rațională. Ea nu se afirmă și nu se conservă decât prin transpunere, prin fabricarea de imagini, prin manipularea simbolurilor și organizarea lor într-un cadru ceremonial"[3].

Ca urmare, intervine ceremonializarea formalizată, care cuprinde toate sferele vieții sociale. Sub acest aspect al interpretării, sărbătorile creează intervale de întrerupere a ordinii,

1 Thomas Munro, *Artele și relațiile dintre ele* , Ed. Meridiane, București, 1981, vol. II, p. 408.

2 A se vedea analiza funcției și simbolisticii ritualurilor religioase date de antropologul britanic Victor Turner în studiul lui Mathieu Deflem, *Ritual, Anti-Structure, and Religion: A Discussion of Victor Turner's Processual Symbolic Analysis*, în: *Journal for the Scientific Study of Religion*, nr. 30 (1), 1991, p. 1-25.

3 Mihai Coman, *Introducere în antropologia culturală. Mitul și ritul,* Ed. Polirom, Iași, 2008, p. 215.

adevărate pauze în organizarea vieții cotidiene, permițând și legitimând inversiunile de valori, de norme de comportament", explică același autor, cu referință la legătura dintre sărbătoare și revoluție.

Sărbătoarea este fundamentată pe tradiție

Ca orice act ceremonial, sărbătoarea este bazată pe tradiție și solicită o reluare, o reactivizare a comportamentului colectiv, gestual și sonor, realizat în mod voluntar de actori-spectatori, care decurge într-o formă organizată și estetică, cu scopul de a solidariza grupul și a se opune uitării[4]. Această afirmație este consolidată de faptul, că fiecare societate posedă valori și tradiții specifice care se susțin și se consolidează reciproc, influențând conduita membrilor societății. Spre deosebire de tradițiile și normele morale, care se transmit de la generație la alta necondiționat și prin fidelitate și respect față de strămoși, deoarece reprezintă indicatori de conduită care specifică ce este potrivit sau nepotrivit în acțiunile noastre individuale și sociale, există valori, care se impun ca „standarde abstracte"[5] cu privire la ceea ce este de dorit, drept sau bun, ca urmare a unui context politic bine determinat, bazat pe un discurs politic, ideologic clar definit. În cele ce urmează, ne propunem să urmărim câteva deosebiri între cele două tipuri de valori și să evidențiem căile de fundamentare a acestora în cadrul societății.

Tradițiile exprimă moștenirea de obiceiuri, datini, credințe, norme de comportament care se transmit din generație în generație, constituind trăsăturile specifice ale unui popor. Fiind un sistem de anumite idei, legi nescrise, norme de comportare, o totalitate de concepții ce s-au cristalizat în mod istoric, tradițiile conțin trăsăturile specifice ale memoriei și psihologiei naționale ale formațiunilor etnice. Ele se manifestă ca o parte a continuității în dezvoltare, a legăturii dialectice dintre trecut și prezent, iar prin el cu viitorul[6].

Ca set de asumpții și de modele comportamentale transmise din trecut, tradițiile furnizează un ansamblu de materiale simbolice pentru formarea identității atât la nivel individual, cât și colectiv. Totuși, sentimentul de sine sau cel de apartenență la un anume grup sunt modelate diferit, în funcție de contextul social - de valorile, convingerile și formele de comportament transmise de trecut. Altfel spus, tradițiile pun la dispoziția membrilor societății simbolurile persuasive ale identității colective; ele îndeplinesc rolul de a „lega" cetățenii sau membrii unui spațiu determinat și contribuie la consolidarea sentimentului de apartenență la o comunitate sau alta. În acest context, este foarte interesant să urmărim modul în care anumite valori și tradiții, reflectate în maniera de organizare a sărbătorilor, devin sursa de inspirație pentru justificarea discursului politic într-o perioadă sau alta, dar și modul în care un regim politic, prin discursul oficial promovat, stabilește un anume set de valori, pe care le aprofundează și implementează la nivel de societate, în crearea unei identități noi și în tendința de a consolida apartenența la noua comunitate creată. Fără a intra prea mult în complexitatea discursului naționalist, care nu constituie subiectul abordării noastre, nu putem trece cu vederea concepțiile instrumentaliste de interpretare a identităților colective, care se construiesc și se reconstruiesc în dependență

4 Hans-Georg Gadamer, *Actualitatea frumosului*, Ed. Polirom, Iași, 2000, p. 127-142.

5 Hayek, Fr. *Constituția libertății*, Iași, Ed. Institutul European, 1998.

6 Despre tradiții și rolul lor în societate, a se vedea, V. Capcelea, *Tradiția - esența, locul și rolul ei în existența socială,* Bălți, 2011. Potrivit autorului, în limba română noțiunea *tradiție* este utilizată în trei sensuri: 1) ea servește ca o expresie a unor trăsături comune, particularități proprii unor fenomene sociale care se deosebesc mai mult sau mai puțin unele de altele, dar care sunt înrudite (ritual, ceremonie, sărbătoare); 2) noțiunea în cauză se utilizează în sensul ei direct ca entitate ce se deosebește de obicei, ritual, sărbătoare etc.; 3) ea poate fi utilizată ca echivalentă a noțiunilor menționate mai sus: obicei, ritual, sărbătoare, ceremonie, arta măștilor și a jocurilor dramatizate de Anul Nou etc. Ibidem, p. 7.

de contextul politic[7]. Este ceea ce Benedict Anderson definește drept „comunitate imaginată”[8], iar Eric Hobsbawm numește „tradiție inventată”[9]. Autorii menționați analizează sentimentele de identitate națională și apreciază naționalismul drept o metodă, printre altele, de mobilizare politică, în folosul unor elite care îl utilizează fără a-l considera drept filosofia lor generală de organizare a societății; ei accentuează latura fabricată a sentimentului și comunității naționale prin intermediul literaturii, educației de stat și a altor forme de propagandă modernă (unde putem încadra și sărbătorile), de care se servesc aceste elite pentru a mobiliza masele în scopurile lor sau a le demobiliza de la altele.

Sărbătorile și puterea politică

Existența unui discurs simbolic ce gravitează în jurul fenomenelor de putere manifestate în plan social, constituie un subiect pe care, dacă teoria politică de factură empirică a ales, de cele mai multe ori, să-l elucideze, studiile de antropologie politică și socială l-au așezat în centrul preocupărilor lor. Deloc întâmplător: după cum explică Georges Ballandier, „puterea – întemeiată numai prin forță sau pe violență non-domestică, are o existență amenințată în mod constant. În același timp, puterea expusă doar sub eclerajul rațiunii dispune de puțină credibilitate. Ea nu reușește să se mențină doar prin dominația brutală sau numai prin justificare rațională. De asemenea, ea nu se constituie și nu se menține decât prin transpoziții, prin producerea de imagini, prin manipularea de simboluri și prin organizarea lor într-un cadru ceremonial”.[10]

Având un caracter deopotrivă normativ (corespunzător regulilor conviețuirii societale, de la cele constituționale și până la legislația penală) și empiric (identificabile în planul „habitudinilor” comunitare), elementele imaginarului politic modelează evoluția unei societăți.

[7] Ca și fenomen politic, social, cultural, naționalismul a fost considerat de politologi și istorici o virtute a secolului al XIX-lea, însă o boală gravă a secolului al XX-lea. Deși inițial a ajutat la formarea noii Europe, ulterior a fărâmițat-o, i-a distrus valorile de bine și i-a omorât „copiii”. „Secolul extremelor” așa cum este cunoscut în istorie secolul al XX-lea a fost secolul feței negre a naționalismului. Și totuși, în aceeași manieră în care a distrus visul păcii mondiale, înlocuindu-l cu denigrare umană, rasism, șovinism, etnocentrism statal, în aceeași măsură a reușit descătușarea națiunilor odată cu 1989 din ghearele imperiului cu „picioare de lut” – U.R.S.S.

[8] Benedict Anderson, *Comunități imaginate. Reflecții asupra originii și răspândirii naționalismului*, București, Editura Integral, 2000. Definiția dată națiunii este următoarea: *„comunitate politică imaginară și imaginată ca fiind atât intrinsec limitată, cât și suverană”,* p. 11. În capitolul, *Naționalismul oficial și imperialismul,* autorul analizează contextele apariției comunităților imaginate; acele „naționalisme oficiale”, care pot fi înțelese ca mijloace de a combina elementele naturale cu cele ale păstrării puterii dinastice, sau, după cum afirmă autorul, cu acele „mijloace de a întinde pielea scurtă și subțire a națiunii pe giganticul trup al imperiului”. Acestea constituie cheia contextualizării „naționalismului oficial” – devenit de bună voie element de contopire a națiunii și a imperiului dinastic. Ibidem, p. 83.

[9] Eric Hobsbawm, rămâne faimos prin studiile sale dedicate națiunii și naționalismului. Potrivit opiniei sale, națiunile sunt departe de a avea un caracter primordial sau o vechime istorică; ele reprezintă, dimpotrivă, construcții relativ recente ale unor elite, decise să găsească un alt factor sau mediu de coeziune colectivă în locul celor vechi, dislocate de procesul modernizării. Operațiunea de bază a acestei elaborări în întregime artificiale constă în ceea ce autorul numește *„inventarea tradiției”*, adică a unui *„set de practici, guvernate...de reguli deschis sau tacit acceptate, de natură rituală sau simbolică, care încearcă să impună anumite valori și norme de comportament prin repetiție, implicând în mod automat continuitatea cu trecutul.* Această continuitate este însă factice, deoarece nu este organică, ci doar pretinsă, inventată. A se vedea în acest sens, lucrarea sa, *Nations and Nationalism since 1780*: *Programme, Myth, Reality.* Cambridge: Cambridge University Press, 1990, p. 127. Opinia lui Hobsbawm se întâlnește din această perspectivă, cu cea a lui Ernest Gellner, cercetător celebru al aceloraşi fenomene.

[10] Georges Ballandier, *Scena puterii*, Oradea, 2000, p. 18.

Instituind realitatea socială prin apel la o veritabilă concentrare de simboluri (discursive ori imagologice), proiecțiile ideologice, utopice și mitice ale imaginarului delimitează un cadru al relațiilor dintre indivizi și grupuri, cadru în care cea mai vizibilă este relația de putere.[11]

Analizând formele moderne ale manifestării riturilor contemporane, Mihai Coman trece printr-un cadru separat sărbătorile politice, comemorările, inaugurările și vizitele oficiale, însoțite de parade, demonstrații și reuniuni politice, care pot constitui sursa unor analiza profunde ale discursului politic oficial, dar și a percepției acestuia din partea comunității: *„„Sărbătorile politice sunt manifestări rituale, ce se dezvoltă între doi poli, cel al politicului, implicând controlul, etalarea puterii și solemnitatea, și cel al sărbătorescului, implicând libertatea și etalarea emancipării..."*[12], conchide autorul.

În diferite epoci istorice, sub diferite regimuri politice, acestea au avut un caracter particular. De exemplu, în perioada sovietică, sărbătorile au constituit o cale de consolidare a regimului politic în cadrul comunității sovietice nou create. Atmosfera festivă, decorurile cu drapele, steaguri și baloane de culoare roșie, lozincile sugestive, coloanele de demonstranți, buna dispoziție ș.a., toate urmăreau (chiar dacă indirect) de a impune individului un nou mod de a se comporta, de a simți și de a gândi. Prin acestea, se umplea vidul creat de ștergerea vechii sale identități și i se crea noua identitate. Reieșind din aceste considerente, putem afirma, că procesul de îndoctrinare constă atât în tehnici evidente, convenționale (promovate la nivel oficial, prin intermediul învățământului, ideologiei politice, lecturilor, ritualuri specifice), cât și în metode subtile, neconvenționale (în cazul nostru, prin atmosfera festivă a sărbătorilor).

Analiza metodelor de creare și întreținere a unui sistem totalitar relevă faptul că aceste tactici constituie una dintre armele celor aflați la putere. Asemenea metode sunt utilizate în sistemele totalitare în general, indiferent că la conducerea lor s-au aflat comuniștii, naziștii, sau diverși alți dictatori, lideri de cult, fundamentaliști etc.[13] Care au fost efectele acestora asupra individului, a comunității? În primul rând, este vizibil controlul total asupra individului: *controlul comportamentului, al gândirii, al emoțiilor*. Controlul comportamentului este determinat de controlul realității fizice în care trăiește individul: de la locuință, la modul în care se îmbracă, alimentație, munca pe care o prestează, ritualurile și obiceiurile sale. Pentru aceasta, fiecărui individ i se dau sarcini specifice, a căror rezolvare îi ocupă cea mai mare parte a timpului. El nu se poate substitui regulilor deoarece știe că este pasibil de pedeapsă. O altă metodă de determinare a comportamentului constă în impunerea anumitor reguli care să-l determine pe individ să se integreze grupului, să nu aibă senzația unei identități proprii, ce l-ar putea duce spre exprimarea unor opinii personale. Astfel, cu ocazia anumitor sărbători publice (cum erau, spre exemplu, cele de 1 mai, 9 mai, 7 noiembrie în URSS), prezența la demonstrații, care sunt manifestații simbolistice ale puterii și ale măreției idealurilor, este obligatorie pentru toți membrii comunității.

Ideologiile fac apel la simbolistică. Pierre Bourdieu, sociolog francez consideră că valorile și conținutul credințelor sociale sunt elaborate în anumite medii sociale, interesate în acumularea de capitaluri culturale și de capitaluri simbolice, care tind să devină dominante. Comportamentele sociale și relațiile de putere se orientează și se structurează la nivelul societății în funcție de aceste sisteme de norme și valori sociale, stabilite de reprezentanții claselor care dețin puterea. Aceștia construiesc simboluri de legitimare a puterii politice în

[11] Daniel Șandru, *Ideologia și construcția simbolică a violenței politice*, În: Sfera Politicii, vol. XXI, nr. 2 (174), martie-aprilie 2013, p. 95-107.

[12] Mihai Coman, *Introducere în antropologia culturală. Mitul și ritul,* Ed. Polirom, Iași, 2008, p. 215.

[13] Philippe Braud, *Sociologie politique*, Paris, 1998, p. 203-204.

forma în care aceasta este stabilită la un moment dat. În acest sens, ideologii sovietici, spre exemplu, au folosit tot felul de metode și tehnici pentru propagarea ideilor socialismului: florile, panglicele, baloanele de culoare roșie (preluate de la germani, Germania, care avea Partidul Social Democrat, unul dintre cele mai puternice din Europa, a devenit model pentru toate țările europene încă la sfârșitul secolului al XIX-lea)[14], toate aveau ca scop solidarizarea oamenilor muncii în realizarea idealurilor revoluționare socialiste.

Sărbătorile în sistemul totalitar sovietic

În perioada sovietică, sărbătorile au constituit o cale de consolidare a regimului politic în cadrul comunității sovietice nou create. La începuturile instaurării regimului bolșevic, unul dintre scopurile politicii de stat în domeniul sărbătorilor a fost slăbirea influenței bisericii asupra conștiinței de masă, deoarece majoritatea sărbătorilor din epoca țaristă s-au bazat pe calendarul bisericesc, ei înșiși conținând un număr semnificativ de componente religioase[15]. Totodată, o sarcină importantă în dezvoltarea culturii festive sovietice era introducerea unui nou calendar, care devenise realitate în ianuarie 1918. Trecerea la noul calendar a însemnat și și schimbarea datelor și inițierea unui nou sistem de sărbători, conexe evenimentelor istorice și sociale semnificative pentru noul regim. Anul Nou (1 ianuarie), Ziua Comunei din Paris (18 martie), Ziua Internațională a Muncii (1 mai), Ziua Victoriei (9 mai), Ziua Revoluției proletare (7 noiembrie) – deveneau zile libere, nelucrătoare și erau marcate cu roșu în calendar.

Potrivit opiniei cercetătoarei L.A.Tul'tseva, sărbătorile naționale, cât și cele revoluționare internaționale au avut un rol important în procesul de apropiere a popoarelor din U.R.S.S., în aprofundarea unității sale sociale; acestea aveau menirea „să contribuie la formarea unui *om nou* și la implicarea sa în procesul de construire activă a societății. În acest sens, sărbătorile social-politice reprezintă o concentrare de elemente internaționale, care consolidează unitatea spirituală a poporului sovietic [...], ele au fost deja incluse, de mult timp, în viața fiecărui cetățean sovietic, au devenit parte importantă din viața acestuia [...]"[16]. În condițiile în care, în societatea sovietică formarea conștiinței comuniste, maturității politice, promovarea activismului politic și social-cultural constituiau obiective esențiale, sărbătorile au servit drept un mijloc eficient pentru modelarea personalității, a individului în spiritul comunității din care făcea parte.

Promovând o politică de mase, axată în principiu, pe îndoctrinarea membrilor comunității, regimul politic sovietic a uzat de o serie de metode de educație ideologice, în cadrul cărora, sărbătorile și ceremoniile au deținut un rol aparte; acestea au concretizat tradiția sovietică bazată pe experiența socială și pe valorile de durată ale socialismului. Lupta, munca, patriotismul, principiile și normele morale au devenit forme specifice tradiționale de experiență socială ale poporului sovietic, care au funcționat în calitate de mecanisme de reglementare și de control al comportamentului uman. Folosind practici teoretice de dezvoltare și implementare în organizarea sărbătorilor și ritualurilor, regimul politic sovietic a reușit să creeze un sistem educațional unitar, să consolideze relațiile sociale dintre diferitele formațiuni sociale și să controleze comportamentul lor social.

---

[14] Ф.Ш.Фонер, *Первое Мая. Краткая история международного праздника рабочих (1886-1986)*, Москва, 1988, стр. 102.

[15] Свиридова Евгения. *Государственная политика СССР в сфере праздничной культуры (20-40-е гг.)*. Accesibil pe: https://promo.pixelsee.app/?r=Yandex_VT_RSYA_Conv_ALL_ru_01_11_2023&yclid=12676671872644677631

[16] Л.А.Тульцева, *Современные праздники и обряды СССР*, Москва, 1985 г., стр. 62.

Diferitele sărbători şi festivaluri (îndeosebi, de tineret) create, au însemnat căi eficiente de a integra individul în practică socială, de a forma sentimente stereotipe şi o gândire în spiritul ideologiei politice, asociate cu simbolurile de stat, cu dezvoltarea calităților morale şi politice. Fundamentate pe concepte la nivel emoțional, cum ar fi patriotismul sovietic, solidaritatea proletară, convingerea comunistă, acestea aveau scopul de a nivela conştiința politică a indivizilor în spiritul ideologiei socialiste. Totodată, evenimentele publice festive şi ceremonialele de decorare, de menţiune erau în strânsă legătură cu locul de muncă; acestea presupuneau: implicarea în concurența socialistă, rezultate deosebite în activitatea practicată, competiție profesională, etc., fapte ce exprimă atitudinea de valoare a individului pentru a lucra şi a servi ca forță motrice activă în realizarea idealurilor şi ideologiei socialiste.

În imaginarul politic al perioadei sovietice, liderii politici sunt cei, care au creat noi idealuri, simboluri şi valori social-culturale, pe care le-au promovat prin intermediul sărbătorilor, ritualurilor şi altor manifestații cu caracter cultural cu scopul de a solidariza, de a uniformiza grupurile, comunitatea, de a nivela conştiința umană. Spre deosebire de membrii de rând ai partidelor comuniste, dintre care mulți, la început, au crezut sincer în „superioritatea" şi „binefacerile" unei viitoare societăți perfecte, teoreticienii comunismului au înțeles de la bun început, că ideologia lor va trebui impusă prin forță şi, mai mult, că va trebui menținută prin forță[17]. De aceea au inițiat o strategie extrem de bine pusă la punct, perfecționată continuu, de manipulare a conştiințelor. Ceea ce uimeşte este cinismul acestor „întemeietori", aerul lor superior, eforturile depuse în a modifica structura psihică a sute de milioane de ființe umane pentru a le supune voinței lor. Ei ştiau că socialismul şi, mai apoi, comunismul vor rămâne ideologii utopice şi, în loc de a căuta alte soluții pentru a veni în întâmpinarea dorințelor şi necesităților firești ale oamenilor, au pus în mişcare un întreg mecanism al manipulării şi terorii pentru a-i aduce pe oameni în situația unor marionete care să populeze universul pe care şi l-au imaginat ei.[18]

Sistemul totalitar comunist a depus eforturi constante în vederea construcției unei identități colective, care a avut ca arie de acoperire întreg teritoriul U.R.S.S. *Noul tip de identitate* avea un caracter supranațional şi era axat pe concepția de „popor sovietic"[19]. Veriga de bază, care unea diferite naționalități în formațiunea de tip supranațional, precum era Uniunea Sovietică era ideologia comunistă. Ca oricare alt imperiu, cel sovietic s-a construit prin forță.[20] Imaginea omului sovietic era menținută de propaganda de stat, iar consolidarea ideologiei comuniste se realiza de către elitele politice[21], pe diferite căi. În acest context, sărbătorile au constituit una dintre căile de justificare şi de aprofundare a discursului politic al regimului politic totalitar sovietic. Aşa cum bine remarca antropologul Vintilă Mihăilescu: *„...sărbătoarea face parte din exercițiul puterii... Nu poți să-ți exerciți puterea față de public, dacă nu poți oferi spectacolul acestei puteri..."*[22]

---

17 Bogdan Ficeac, *Remodelarea gândirii într-un sistem totalitar*, În: *Tehnici de manipulare,* B.1997, p.34-51.

18 Ibidem, p. 43.

19 Potrivit opiniei istoricului O. Țîcu, reperele acestei „tradiții inventate", extinse şi asupra spațiului nostru, îşi au originea în politicile țariste de extindere spre Balcani şi Constantinopol. Pentru informații mai detaliate, a se vedea ciclul de articole ale autorului, *Politici imperial/statale şi construcții identitare*, publicate în ziarul *Timpul*, http://www.timpul.md/articol/politici-imperial-statale-si-constructii-identitare-%28i%29-cazul-sovietic-44995.html A se vedea şi lucrarea lui Octavian Țîcu, *Homo Moldovanus Sovietic. Teorii şi practici de construcție identitară în R(A)SSM (1924-1989),* Chişinău, 2018.

20 Аксинья ХИТРОМИНА, *Дороги, которые мы выбираем.* Accesibil pe: http://his.1september.ru/2002/48/3.htm

21 Andrei Stoiciu, *L'engagement politique au nom de la legitimité intellectuelle en Roumanie après 1989*, New Europe College Yearbook 1997-1998, B. 2000, p. 460-462.

22 Vintilă Mihăilescu, *Antropologie. Cinci introduceri,* Iaşi, 2007, p.

În cele ce urmează ne vom axa pe una dintre sărbătorile sovietice, ca studiu de caz – ziua de 9 mai - conexă victoriei asupra nazismului în 1945, dar din plin ideologizată - ca de altfel întreaga gamă de activități orchestrate de regimul comunist, a căror menire era să manipuleze și îndoctrineze popoarele URSS-ului. „Sărbătoarea" a fost readusă în spațiul public din mai multe republici ex-sovietice și după căderea URSS-ului, deși gradul identificării oamenilor cu această „sărbătoare" variază de la caz la caz.

9 Mai, Ziua Victoriei – sărbătoare sovietică

În Uniunea Sovietică, ziua de 9 mai constituia una dintre reperele regimului comunist, prin care se marca „victoria Armatei Roșii și a poporului sovietic" asupra Germaniei naziste în „Marele Război pentru Apărarea Patriei" din „1941-1945". Încă de la începutul războiului, Moscova a lansat o concepție prin care se crea iluzia că Uniunea Sovietică nu se apără doar pe ea, ci apără și salvează întreaga lume, că apără valorile umane împotriva tiraniei. Versurile următoare sunt un exemplu de tendițe de infiltrare și consolidare a acestei idei în mentalitatea colectivă și după război: „Не только за свою страну солдаты гибли в ту войну, а чтобы люди всей земли спокойно видеть сны могли"[23]. În realitate regimului stalinist nu-i păsa de oameni, de soldații căzuți pe câmpurile de luptă, dar posibilitatea de a utiliza memoria războului pentru centralizarea, în continuare, a puterii era convenabilă. Se pare că oameni vor să fie mândri de țara lor, așa că regimul a găsit calea favorabilă – marcarea zilei „Marii Victorii", nu atât însă ca zi a memoriei, ci mai degrabă ca zi a mândriei[24].

Ziua de 9 mai primea statut de „sărbătoare a victoriei" printr-un Decret al Prezidiului Sovietului Suprem al URSS din 8 mai 1945, care o declara concomitent zi nelucrătoare[25]. La 9 mai 1945 piața roșie a fost luminată de focuri de artificii, iar pe 24 iunie s-a organizat prima paradă militară dedicată victoriei asupra Germaniei naziste. „Sărbătoarea Victoriei" a fost consemnată doar în perioada anilor 1945-1947, Decretul Prezidiului Sovietului Suprem al URSS din 23 decembrie 1947 trecând ziua de 9 mai în lista zilelor obișnuite, lucrătoare[26] – fapt care s-a menținut până în 1965, când se împlineau 20 de ani de la sfârșitul războiului asupra nazismului. Cu această ocazie, decretul Sovietului Suprem al URSS din 26 aprilie 1965 decidea că „9 mai este sărbătoarea Victoriei poporului sovietic în Marele Război pentru Apărarea Patriei din 1941-1945 și că va fi de acum înainte zi nelucrătoare"[27]. Iar la 9 mai 1965, pe Piața Roșie din Moscova a avut loc o paradă a trupelor și echipamentelor militare ale garnizoanei din Moscova. Paradele militare nu vor deveni o tradiție, însă, în URSS, în această perioadă organizându-se doar trei parade militare de 9 mai - în anii aniversari 1965, 1985 și apoi în 1990.

Cele două parade din anii '80 și '90 se pare că erau necesare stringent regimului, dat fiind degradarea ideologiei și a instituțiilor statului sovietic. Paradele puteau constitui un fel de „medicament" pentru societate, un indicator că țara există și că este puternică – ele trebuiau să

[23] Евгений Евтушенко. Хотят ли русские войны?.. (1961). Accesibil pe: https://www.culture.ru/poems/26580/khotyat-li-russkie-voiny [accesat: 12 februarie 2025]

[24] Леонид Гозман, Украденный праздник. Accesibil pe: https://novayagazeta.eu/articles/2024/05/11/ukradennyi-prazdnik [accesat: 6 decembrie 2024]

[25] Указ Президиума Верховного Совета СССР от 8 мая 1945 г. *„Об объявлении 9 мая Праздником Победы"*. Accesibil pe: https://base.garant.ru/198106/ [accesat: 12 februarie 2025]

[26] Указ Президиума ВС СССР от 23.12.1947 № 111/53. In: Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938 г. — июль 1956 г. / под ред. к. ю. н. Мандельштам Ю. И. Москва: Государственное издательство юридической литературы, 1956, с. 376.

[27] Указ Президиума Верховного Совета СССР от 26 апреля 1965 г. N 3478-VI „Об объявлении 9 мая нерабочим днем". Accesibil pe: https://base.garant.ru/6341190/ [accesat: 12 februarie 2025]

unească din nou oamenii. Şi nimic nu părea să coaguleze societatea mai puternic decât memoria pentru acel „Mare Război pentru Apărarea Patriei". Efectul a fost însă unul iluzoriu: grandoarea militară de pe Piaţa Roşie indica asupra trecutului, asupra istoriei şi nu asupra viitorului, iar republicile unionale aduse cu forţa sub egida Kremlinului au ales să înfrunte maşinăria sovietică şi să devină independente, fapt ce a dus către sfârşitul anului 1991 la destrămarea URSS-ului.

Dacă paradele militare erau rar organizate în URSS, manifestaţiile civile deveniseră o tradiţie, după 1965, datorită startului dat de Brejnev. Sărbătoarea zilei Victoriei se făcea cu „băi de mulţime" create forţat - oamenii fiind scoşi, obligatoriu şi organizat, în locurile publice, marcate de monumente ale ostaşilor căzuţi în război; cu organizarea diverselor acţiuni în societate, axate, în special, pe prezenţa veteranilor de război - invitarea acestora la şcoli, dialogul generaţiilor tinere cu veteranii etc.; cu plimbări şi întruniri prin parcuri şi „în jurul focului veşnic"; cu multe flori, în special garoafe roşii – florile preferate ale sistemului comunist; cu focuri de artificii în oraşele mai mari etc. Nucleul sărbătorii îl constituia, totuşi, statul, cu victoriile sale, cu militarii săi, cu politicile de consolidare a puterii prin utilizarea gloriei trecute şi a durerii şi tragediei umane legate de memoria războiului.

Ziua Victoriei – moştenirea sovietică

Odată cu căderea Uniunii Sovietice, cu problemele tranziţiei noilor state independente, cu îndepărtarea republicilor de fosta metropolă şi axarea pe chestiunile naţionale cultul sărbătorilor sovietice s-a risipit, cel puţin pentru o perioadă. Startul reintroducerii, restabilirii unora dintre ele în spaţiul public s-a dat de Kremlin, care tindea să-şi fortifice imagine de centru al puterii atât în Rusia, cât şi şi în întreaga Eurasie post-sovietică, să revigoreze relaţiile cu fostele republici sovietice şi să le menţină în sfera de influenţă aplicând şi utilizând tactici de *soft power* sau diplomaţie publică. Astfel, În Rusia post-sovietică, cu începere din 1995[28] (în perioada guvernării B.Elţin) sunt organizate anual paradele de 9 mai, iar din anul 2008 (în timpul preşedinţiei lui V.Putin), în cadrul acestora se reintroduc componentele militare. Paradele militare deveneau un mijloc de a demonstra puterea statului rus, mai ales după ce în februarie 2007, la conferinţa pentru Securitate de la München, preşedintele rus a criticat caracterul unipolar al sistemului internaţional – cu poziţia centrală a Vestului / SUA/ NATO/ UE – şi a anunţat revenirea Rusiei ca actor major pe scena internaţională[29].

În 2010, la marcarea a 65 de ani de la sfârşitul războiului cu Germania nazistă, Kremlinul a organizat cea mai mare paradă militară din Rusia post-sovietică de până atunci. La paradă au participat militari din zece state CSI. Pentru prima dată, pe Piaţa Roşie a mărşăluit personalul militar din ţările NATO - Marea Britanie, SUA, Franţa şi Polonia. Totodată, la eveniment au fost prezenţi circa trei mii de veterani din 24 de ţări, inclusiv ţări ale coaliţiei anti-hitleriste, dar şi şefi de stat din Europa şi Asia, printre care cancelarul german Angela Merkel, preşedintele chinez Hu Jintao ş.a. Preşedintele interimar de atunci al Republicii Moldova – Mihai Ghimpu – a ales să nu participe la paradă, în schimb pe piaţa roşie au fost trimişi, prin decizia Alianţei pentru Integrare Europeană, 70 de militari moldoveni din Compania Gărzii de Onoare. Militarii Armatei Naţionale vor defila pe Piaţa Roşie şi mai târziu - în 2020, pentru a doua oară - la parada

[28] Федеральный закон от 19.05.1995 г. № 80-ФЗ „Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 годов". Accesibil pe: http://www.kremlin.ru/acts/bank/7872 [accesat: 12 februarie 2025

[29] Speech and the Following Discussion at the Munich Conference on Security Policy, Munich, February 10, 2007. Accesibil pe: http://www.en.kremlin.ru/events/president/transcripts/24034 [accesat: 6 decembrie 2024]

militară organizată cu prilejul aniversării a 75-a a Zilei Victoriei[30], alături de alți circa 13 mii de militari din Federația Rusă, Azerbaidjan, Armenia, Belarus și alte state din regiune.

Cea mai mare paradă militară din perioada post-sovietică a fost organizată în 2015[31] – la marcarea a 70 de ani de la victoria asupra Germaniei naziste – eveniment pregătit cu minuțiozitate timp de mai mulți ani prin propagarea ideilor de „război pentru apărarea patriei", merite exclusive ale poporului și statului sovietic în distrugerea regimului hitlerist, rolului lui Stalin în război și propulsarea sentimentului patriotismului în societate. Pentru participare la festivitățile de pe piața roșie au fost invitați mai mulți șefi de state și de guverne din occident, aceștia însă nu au dat curs inițiativei Kremlinului, în special, din cauza anexării Crimeii de către Rusia. La eveniment și-au făcut apariția lideri din Eurasia post-sovietică, dar președintele RM, Nicolae Timofti, a refuzat să participe sau să trimită militari pentru a defila la paradă. La paradele militare organizate în anii următori la Moscova, numărul invitaților străini continua să se reducă, dat fiind relațiile tensionate dintre Rusia și țările vestice. În 2017 la parada militară de pe piața roșie a participat Igor Dodon, care tocmai își începuse mandatul de președinte al RM, numărându-se printre puținii reprezentanți străini, alături de liderii Serbiei, Venezuelei, Cubei, Mongoliei, Vietnamului etc.

Din 2012, în cadrul sărbătorii de 9 mai este infiltrat un element nou - „regimentul nemuritor"[32], acțiunile căruia constau în purtarea de către manifestanți a fotografiilor strămoșilor căzuți în război. Deși lansată de activiști civili, regimul a acaparat rapid controlul asupra mișcării, utilizând-o în scopul consolidării pozițiilor proprii, transformând „marele război pentru apărarea patriei" într-un cult, într-un pilon al unității societății prin păstrarea vie a memoriei generațiilor care au trecut prin război. La scurt timp „regimentul nemuritor" a fost exportat și în alte republici ex-sovietice și în Europa. În Republica Moldova, primul „regimentul nemuritor" își face apariția în 2016, când PSRM a organizat un marș în contextul celei de-a 71 aniversări „a Victoriei în Marele Război pentru Apărarea Patriei"[33], alineat politicilor ruse de monopolizare a victoriei asupra nazismului. Marșurile „regimentului nemuritor" au continuat și în anii următori, așa-zisele „acțiuni de comemorare a celor care au luptat în „Marele Război pentru Apărarea Patriei", constituind campanii propagandistice orientate spre menținerea RM în mrejele sovietismului și în sfera de interes a Kremlinului.

Deși organizată în fiecare an la Chișinău de către partidele și mișcările de stânga, ziua Victoriei în „Marele Război pentru Apărarea Patriei" nu reușește nici să atragă întreaga societate, nici să acapareze în totalitate spațiul public, tocmai pentru tenta propagandistică pe care o poartă și pentru conexiunile nenaturale avute cu Moscova – în felul în care este orchestrată și după conținutul pe care îl are, aceasta este o „sărbătoare" exclusiv a Rusiei. În Rusia, 9 mai a devenit un eveniment simbolic central. Conform sondajelor organizate de compania de stat Centrul rus pentru studiul opiniei publice (ВЦИОМ), în 2023, 65 % din respondenți considerau ziua Victoriei drept principală sărbătoare, aceasta ocupând poziția de vârf în topul sărbătorilor publice cu începere din 2018[34]. Întrebați ce sentimente le produce ziua Victoriei,

30 Militarii Armatei Naționale au participat la parada de la Moscova. Accesibil pe: https://www.army.md/?lng=2&action=show&cat=122&obj=6457 [accesat: 14 noiembrie 2024]

31 Парад Победы в Москве - новость номер один? Accesibil pe: https://www.bbc.com/russian/russia/2015/05/150509_moscow_victory_day_parade [accesat: 14 noiembrie 2024]

32 О движении. Accesibil pe: https://www.moypolk.ru/letopis-polka [accesat: 17 februarie 2025]

33 PSRM inițiază Campania Națională „Urmașii Victoriei". La 9 mai, la Chișinău, va fi organizat Marșul „Regimentul Nemuritor". Accesibil pe: https://socialistii.md/1/ [accesat: 17 februarie 2025]

34 День победы – 2023. Accesibil pe: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/den-pobedy-2023 [accesat: 9 decembrie 2024]

44 % din respondenții unui alt centru – Levada (introdus de autorități în registrul agenților străini) – răspundeau, în februarie 2020, că simt „bucurie pentru că țara lor a învins în marele război”[35]. Se pare că al Doilea Război Mondial, pe măsură ce rămâne, temporal, tot mai mult în urmă, devine din ce în ce mai „prezent” în spațiul cultural și ideologic rusesc. Ziua Victoriei încetează, însă, să mai fie o sărbătoare „cu lacrimi în ochi”[36] și devine, mai degrabă, o sărbătoare a triumfului statului și forțelor militare ale acestuia.

În Republica Moldova, de-a lungul ultimilor ani, spațiul public și societatea sunt divizate atunci când vine vorba de ziua de 9 mai. Cei nostalgici după vremurile apuse[37], îndrumați de forțele de stânga „sărbătoresc” ziua Victoriei exclusive a lui Stalin, a URSS-ului și a așa-zisului „popor sovietic” în „Marele Război pentru Apărarea Patriei”. Înarmați cu drapele roșii, cu panglica „Sfântul Gheorghe” (interzisă în RM în 2022, împreună cu alte simboluri ce incită la ură și război, dar permisă ulterior, printr-o decizie a Curții Constituționale din 11.04.2023, cu condiția să nu fie folosită în acțiuni ce ar glorifica agresiunea militară, crimele de război și cele împotriva umanității[38]) părtașii „idealurilor” sovietice demult dispărute, se adună în jurul monumentelor sovietice, locul central pentru activități fiind Memorialul „Eternitate”.

O altă parte a societății marchează la 9 mai – Ziua Europei, alegând cursul european pentru Republica Moldova și pentru generațiile actuale și viitoare, în conformitate cu obiectivul strategic al statului, care este integrarea în Uniunea Europeană[39]. Viitorul european presupune organizarea vieții societății pe valorile pe care se axează Uniunea Europeană și care includ: demnitatea umană, drepturile omului, libertatea și egalitatea în fața legii pentru toți cetățenii, democrația și statul de drept. Acceptarea și implementarea valorilor europene ar însemna, în același timp, și o abordare mai echilibrată a trecutului; păstrarea memoriei asupra tuturor evenimentelor istorice, fără a se aplica un criteriu de selecție a ceea ce trebuie să memorăm și ce dăm uitării; o învățare a lecțiilor istoriei și o reconciliere cu trecutul. Toate acestea ar contribui la construirea unui fundament temeinic al societății și a unor punți puternice între trecut și viitor, ceea ce ar asigura crearea cadrului propice perspectivei concentrării pe edificarea unui viitor mai prosper.

Concluzii

➢ În societate totalitaristă, cum era cea sovietică, sărbătorile erau părți componente ale politicilor cultural-naționale și pârghii educaționale, având menirea să contribuie proiectarea și uniformizarea conștiinței umane și, astfel, să asigure consolidarea instituțiilor statale și a regimului în ansamblu;

---

35 День победы. Accesibil pe: https://www.levada.ru/2020/05/08/den-pobedy-4/ [accesat: 9 decembrie 2024]

36 День Победы. Accesibil pe: https://museum.itmo.ru/file/blokada_25.pdf [accesat: 14 decembrie 2024]

37 Într-un sondaj de opinie organizat la sfârșitul anului 2018, 49,1 % dintre respondenți menționau că regretă destrămarea URSS - Institutul de Politici Publice. Barometru de Opinie Publică, noiembrie 2018, p. 17. Accesibil pe: https://ipp.md/wp-content/uploads/2018/12/BOP_11.2018_prima_parte_finale2.pdf [accesat: 17 noiembrie 2024]

38 Hotărârea nr. 9 din 11.04.2023 pentru controlul constituționalității articolului 365 din Codul contravențional și a articolului 1 din Legea privind contracararea activității extremiste, în redactarea Legii nr. 102 din 14 aprilie 2022. Accesibil pe: https://www.constcourt.md/ccdocview.php?tip=hotariri&docid=826&l=ro [accesat: 11 decembrie 2024]

39 Constituția Republicii Moldva. Accesibil pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145723&lang=ro# [accesat: 19 noiembrie 2024]

➢ În sfera de activitate socialistă, sărbătorile constituiau doar un mijloc de a aduce oamenii împreună, dar numai în formatul permis şi creat de sistem (socialist/comunist) şi cu scopul de a controla şi manipula societatea;

➢ În societatea sovietică activităţile festive, ceremoniile şi sărbătorile au fost pe larg folosite pentru a consolida coeziunea socială a oamenilor. Acestea au avut un impact profund asupra modelării mentalităţii, a modului de viaţă şi comportamental, a organizării timpului liber al indivizilor[40].

➢ În Uniunea Sovietică, sărbătorile cu „roşu în calendar" erau exclusiv conexe evenimentelor „glorioase" din istoria partidului (comunist) şi a statului şi constituiau piloni ce trebuia să fortifice piramida puterii, creând iluzia unui rol important al poporului în procesul de luare a deciziilor şi iluzia dreptului şi libertăţilor oamenilor de a ieşi în spaţiul public în grupuri (fapt permis, de facto, doar pentru zilele speciale şi conform programului aprobat de partid);

➢ Ziua de 9 mai – care marca victoria URSS-ului şi a poporului sovietic în „Marele Război pentru Apărarea Patriei" – a fost aleasă ca simbol al puterii sovietice şi marcată cu mare fast doar în timp, odată cu slăbirea potenţialului numeric şi fizic al veteranilor de război, care îmbătrâneau şi a căror număr se reduceau de la an la an. Astfel, maşinăria sovietică se axa mai mult pe simboluri, decât pe oamenii care au fost mânaţi în război şi au dus greul războiului pe umerii lor;

➢ Concentrarea pe trecut şi pe evenimentele glorioase ale trecutului a blocat iniţiativele de reformare şi de identificare a perspectivelor pentru viitor, ducând statul şi societatea într-o stare de stagnare profundă, care a culminat, în cele din urmă, cu prăbuşirea imperiului totalitar sovietic la hotarul anilor '80-'90 ai secolului XX;

➢ Readucerea zilei Victoriei în „Marele Război pentru Apărarea Patriei" în spaţiul public al Federaţiei Ruse – „moştenitoarea URSS-ului" (şi al unor foste republici sovietice, conexe vechii metropole) şi propagarea rolului aproape exclusiv al URSS-ului în victoria asupra nazismului[41] – monopolizarea, de altfel, a acestei victorii – a fost impulsionată de pierderea controlului statului asupra societăţii, de lipsa dezvoltării domeniilor sociale şi economice şi de neîncrederea oamenilor faţă de autorităţi. Sărbătoarea de 9 mai, prin manipularea memoriei războiului, este restabilită pentru să asigure unitatea societăţii, conexiunea acesteia cu puterea şi, astfel, crearea unui sistem ierarhic de control şi subordonare;

➢ În Republica Moldova, ziua Victoriei - în felul în care este gestionată de partidele de stânga – apare ca o verigă periferică a lanţului manifestărilor orchestrate de Kremlin în jurul cultului victoriei asupra Germaniei hitleriste. Tentativa de statornicire a zilei Victoriei ca sărbătoare este zădărnicită însă de lipsa uni suport temeinic în societate şi de orientarea pro-europeană a unei părţi considerabile a cetăţenilor. Divizarea opiniei publice la ora actuală pe subiectul zilei de 9 mai (declarată oficia zi de odihnă[42]) şi pe ceea ce trebuie marcat în această zi,

[40] Despre modul de organizare a timpului liber, cât şi alte aspecte ale vieţii cotidiene în spaţiul românesc din perioada comunistă, a se vedea studiile şi articolele incluse sub genericul *La vie quotidienne pendant le communisme. Histoire, memoire, oubli*, în revista *Martor. Revista de Antropologie a Muzeului Ţăranului Român*, nr. 17, Bucureşti, 2012.

[41] Госдума ввела наказание за отрицание «решающей роли советского народа» в разгроме нацизма и отождествление действий СССР и Третьего рейха. Accesibil pe: https://meduza.io/news/2022/04/06/gosduma-vvela-nakazanie-za-otritsanie-reshayuschey-roli-sovetskogo-naroda-v-razgrome-natsizma-i-otozhdestvlenie-deystviy-sssr-i-tretiego-reyha [accesat: 27 februarie 2025]

[42] Hotărârea (Parlamentuui RM), nr. 208 din 25-07-2024 pentru modificarea punctului 1 din Hotărârea Parlamentului nr. 433/1990 cu privire la zilele comemorative, zilele de sărbătoare şi la zilele de odihnă în Republica Moldova. Accesibil pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=144400&lang=ro [accesat: 27 februarie 2025]

contribuie la menținerea unui spațiu public divizat, în care își găsesc exprimare două discursuri diametral opuse – unul dedicat Zilei Victoriei și altul dedicat Zilei Europei – a căror conciliere nu pare să se întrevadă într-un viitor apropiat.

Bibliografie:

1. ANDERSON Benedict. Comunități imaginate. Reflecții asupra originii și răspândirii naționalismului. București: Integral, 2001, 200 p., ISBN 973-981-398-4
2. BALLANDIER Georges. Scena puterii. Oradea: Aion, 2000.
3. Barometru de Opinie Publică (Institutul de Politici Publice), noiembrie 2018. Accesibil pe: https://ipp.md/wp-content/uploads/2018/12/BOP_11.2018_prima_parte_finale2.pdf
4. BRAUD Philippe. Sociologie politique.Paris, 1998, 603 p., ISBN 2-275-01712-7
5. CAPCELEA Valeriu. Tradiția - esența, locul și rolul ei în existența socială. Bălți, 2011, 132 p., ISBN 978-9975-61-649-2
6. COMAN Mihai. Introducere în antropologia culturală. Mitul și ritul. Iași: Ed. Polirom, 2008, 360 p., ISBN 978-973-46-1061-7
7. Constituția Republicii Moldva. Accesibil pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=145723&lang=ro#
8. DEFLEM Mathieu. Ritual, Anti-Structure, and Religion: A Discussion of Victor Turner's Processual Symbolic Analysis. In: *Journal for the Scientific Study of Religion*, nr. 30 (1), 1991, p. 1-25.
9. FICEAC Bogdan. Remodelarea gândirii într-un sistem totalitar. In: FICEAC Bogdan. *Tehnici de manipulare,* București, 1997, p.34-51.
10. GADAMER Hans-Georg. Actualitatea frumosului. Iași: Polirom, 2000, 216 p., ISBN 973-683-533-2
11. HAYEK Friedrich A. Constituția libertății. Iași: Ed. Institutul European, 1998, 584 p., ISBN 973-586-135-6
12. HOBSBAWM Eric. Nations and Nationalism since 1780*:* Programme*,* Myth*,* Reality. Cambridge: Cambridge University Press, 1990
13. Hotărârea (Parlamentuui RM), nr. 208 din 25-07-2024 pentru modificarea punctului 1 din Hotărârea Parlamentului nr. 433/1990 cu privire la zilele comemorative, zilele de sărbătoare și la zilele de odihnă în Republica Moldova**.** Accesibil pe: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=144400&lang=ro
14. Hotărârea nr. 9 din 11.04.2023 (Curtea Constituțională) pentru controlul constituționalității articolului 365 din Codul contravențional și a articolului 1 din Legea privind contracararea activității extremiste, în redactarea Legii nr. 102 din 14 aprilie 2022. Accesibil pe: https://www.constcourt.md/ccdocview.php?tip=hotariri&docid=826&l=ro
15. La vie quotidienne pendant le communisme. Histoire, memoire, oubli. In: *Martor. Revista de Antropologie a Muzeului Țăranului Român,* nr. 17, Bucureşti, 2012.
    Militarii Armatei Naționale au participat la parada de la Moscova. Accesibil pe: https://www.army.md/?lng=2&action=show&cat=122&obj=6457
16. MIHĂILESCU Vintilă, *Antropologie. Cinci introduceri,* Iași, 2007.
17. MUNRO Thomas, Artele și relațiile dintre ele. București: Ed. Meridiane, 1981, vol. II
18. PSRM inițiază Campania Națională „Urmașii Victoriei". La 9 mai, la Chișinău, va fi organizat Marșul „Regimentul Nemuritor". Accesibil pe: https://socialistii.md/1/

19. Speech and the Following Discussion at the Munich Conference on Security Policy, Munich, February 10, 2007. Accesibil pe: http://www.en.kremlin.ru/events/president/transcripts/24034
20. STOICIU Andrei. L'engagement politique au nom de la legitimité intellectuelle en Roumanie après 1989. Bucharest: New Europe College Yearbook 1997-1998, 2000, ISBN 973-98624-5-4, 543 p., p. 460-462.
21. ȘANDRU Daniel. Ideologia și construcția simbolică a violenței politice. In: *Sfera Politicii*, vol. XXI, nr. 2 (174), martie-aprilie 2013, p. 95-107.
22. ȚÎCU Octavian. Homo Moldovanus Sovietic. Teorii și practici de construcție identitară în R(A)SSM (1924-1989). Chișinău, 2018.
23. День победы – 2023. Accesibil pe: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/den-pobedy-2023
24. День победы. Accesibil pe: https://www.levada.ru/2020/05/08/den-pobedy-4/
25. День Победы. Accesibil pe: https://museum.itmo.ru/file/blokada_25.pdf
26. ЕВТУШЕНКО Евгений. Хотят ли русские войны?.. (1961). Accesibil pe: https://www.culture.ru/poems/26580/khotyat-li-russkie-voiny
27. ГОЗМАН Леонид. Украденный праздник. Accesibil pe: https://novayagazeta.eu/articles/2024/05/11/ukradennyi-prazdnik
28. Госдума ввела наказание за отрицание «решающей роли советского народа» в разгроме нацизма и отождествление действий СССР и Третьего рейха. Accesibil pe: https://meduza.io/news/2022/04/06/gosduma-vvela-nakazanie-za-otritsanie-reshayuschey-roli-sovetskogo-naroda-v-razgrome-natsizma-i-otozhdestvlenie-deystviy-sssr-i-tretiego-reyha
29. О движении (Бессмертный полк). Accesibil pe: https://www.moypolk.ru/letopis-polka
30. Парад Победы в Москве - новость номер один? Accesibil pe: https://www.bbc.com/russian/russia/2015/05/150509_moscow_victory_day_parade
31. СВИРИДОВА Евгения. Государственная политика СССР в сфере праздничной культуры (20-40-е гг.). Accesibil pe: https://cyberleninka.ru/article/n/gosudarstvennaya-politika-sssr-v-sfere-prazdnichnoy-kultury-20-40-e-gg
32. ТУЛЬЦЕВА Л.А. Современные праздники и обряды СССР. Москва, 1985 г.
33. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 8 мая 1945 г. „Об объявлении 9 мая Праздником Победы". Accesibil pe: https://base.garant.ru/198106/
34. Указ Президиума ВС СССР от 23.12.1947 № 111/53. In: Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938 г. — июль 1956 г. / под ред. к. ю. н. Мандельштам Ю. И. Москва: Государственное издательство юридической литературы, 1956, с. 376.
35. Указ Президиума Верховного Совета СССР от 26 апреля 1965 г. N 3478-VI „Об объявлении 9 мая нерабочим днем". Accesibil pe: https://base.garant.ru/6341190/
36. Федеральный закон от 19.05.1995 г. № 80-ФЗ „Об увековечении Победы советского народа в Великой Отечественной войне 1941 – 1945 годов". Accesibil pe: http://www.kremlin.ru/acts/bank/7872
37. ФОНЕР Ф.Ш. Первое Мая. Краткая история международного праздника рабочих (1886-1986). Москва: Прогресс, 1988
38. ХИТРОМИНА Аксинья. Дороги, которые мы выбираем. Accesibil pe: http://his.1september.ru/2002/48/3.htm

PROCESUL SINUSUOS DE ÎNFIINȚARE ȘI ORGANIZARE A CATEDREI DE FIZIOLOGIE A OMULUI ȘI ANIMALELOR LA UNIVERSITATEA DE STAT (1946-1960)

THE SINUSUAL PROCESS OF ESTABLISHING AND ORGANIZING THE DEPARTMENT OF HUMAN AND ANIMAL PHYSIOLOGY AT THE STATE UNIVERSITY (1946-1960)

Daniela HADÎRCA, drd.,
Universitatea de Stat din Moldova
ORCID: 0009-0001-1188-1080

CZU: 378:612(478)(091)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p166-174

Rezumat. După încheierea celui de-Al Doilea Război Mondial, regimul sovietic a demarat un proces asiduu de creare și organizare a centrelor de cercetare și formare a specialiștilor. Știința fiziologică în spațiul basarabean a cunoscut un parcurs dificil din cauza conjuncturii istorice și ideologice. Prin înființarea Catedrei de fiziologie a omului și animalelor la Facultatea de Biologie a Universității de Stat din Chișinău se urmărea pregătirea cadrelor didactice și a viitorilor cercetători. Cu toate acestea, controlul ideologic a fost foarte pregnant atât în procesul de organizare, cât și în cel de predare, ceea ce a influențat nemijlocit calitatea studiilor și dezvoltarea ca știință a fiziologiei.

Cuvinte-cheie: fiziologie, Catedra de fiziologie umană și animală, proces de organizare, ideologie, regim comunist.

Summary. After the end of World War II, the Soviet regime started an ample process of creating and organizing research centers and training specialists. The science of physiology in the Bessarabian space experienced a difficult journey due to historical and ideological circumstances. By establishing the Department of Human and Animal Physiology at the Faculty of Biology of the State University of Chișinău, the aim was to train teaching staff and future researchers. However, ideological control was very prominent in both the organizational and teaching processes, which directly influenced the quality of studies and the development of physiology as a science.

Keywords: physiology, Department of Human and Animal Physiology, organizational processes, ideology, communist regime.

Fiziologia umană este știința care studiază funcțiile organelor, sistemelor și relațiile dintre ele. Această știință analizează minuțios dezvoltarea normală și funcționarea organismului uman, soliditatea sa în raport cu mediul extern, comportamentul adaptiv în procesele emoționale și de gândire[1]. Știința fiziologică, în spațiul basarabean, a cunoscut un parcurs dificil din mai multe cauze: *istorice* – teritoriul aflat sub diverse administrații (țaristă, română, sovietică), ceea ce s-a răsfrânt nemijlocit asupra dezvoltării tuturor științelor, *educaționale* – lipsa acută a specialiștilor în domeniu și a unor instituții de cercetare (școli, universități, laboratoare), *ideo-*

[1] CRIVOI, A., BACALOV, I., CHIRIȚA., E. ș.a., Formarea competențelor profesionale ale studenților la disciplina Fiziologie umană din cadrul Facultății de Biologie și Pedologie a Universității de Stat din Moldova. În: Lucrările Conferinței *The use of modern educational and informational technolgies for the training of professional competences of the students in higher education institutions*, Bălți, Moldova 7-8 decembrie 2018, p. 149-153.

logice – implicarea politicului și convingerile științifice (uneori eronate) ale unor fiziologi (cu precădere sovietici) creau impedimente serioase în analiza și consultarea studiilor occidentale. Fiziologia, ca toate domeniile științei în Basarabia, a avut un caracter dezordonat și dezechilibrat în perioada sec. XIX – începutul sec. XX[2], când era un amalgam de elemente, cercetarea era făcută de diletanți sau profesori din învățământul secundar laic și duhovnicesc[3]. Majoritatea absolvenților își continuau studiile în centrele de învățământ din Imperiul Rus și un număr foarte mic puteau să acceadă la universitățile din Occident. Un debut firav de discuții pe subiecte ale fiziologiei în țară s-a produs odată cu crearea, în 1904, a Societății Naturaliștilor și Amatorilor de Științe Naturale din Basarabia, care aduna medici, fiziologi, botaniști, chimiști, fizicieni, geologi[4]. În perioada interbelică s-au făcut eforturi pentru a integra știința din Basarabia și cea din România, când au fost deschise primele instituții de învățământ superior din regiune. Cu regret, în perioada interbelică au prevalat studiile și cercetările în domeniile socio-umane. După reanexarea Basarabiei (1940 și 1944) de către URSS, a fost demarat procesul de organizare a unor instituții științifice și de învățământ specializate. În luna octombrie 1945 este deschis Institutul de Medicină din Chișinău, la 1 octombrie 1946 este fondată Universitatea de Stat din Chișinău, la12 iunie 1946 este formată Baza Moldovenească de Cercetare Științifică a AȘ a URSS (viitoarea Academie de Științe a RSSM)[5], iar în 1955 este reorganizat Institutul Pedagogic de Stat „Ion Creangă" (care fusese creat încă în 1940). Începuturile sectorului universitar au creat premise pentru organizarea, dezvoltarea și instituționalizarea pe domenii ale științei. În primele decenii postbelice s-a pus accentul pe determinarea direcțiilor științifice prioritare și pregătirea specialiștilor calificați, desigur, totul aflându-se sub un control absolut ideologic din partea statului.

Catedra de fiziologie umană și animală din cadrul Facultății de Biologie a Universității de Stat din Chișinău a cunoscut o traiectorie spinoasă în procesul de organizare, dotare și dezvoltare științifică. Încă din primii ani de la fondarea Universității de Stat, catedra figura în unele rapoarte ale rectorului, iar în altele lipsea. Explicația rezidă în lipsa cadrelor didactice permanente, dificultăți de ordin ideologic, confruntări între oamenii de știință și pseudosavanții, aliați ai regimului. Abia către 1950, catedra este inclusă în rapoartele și documentele partinice. Pentru a explica unele momente din istoria creării Catedrei de fiziologie umană și animală a nou-createi Universități de Stat din Chișinău (1946) este necesar a face o retrospectivă analitică a dezvoltării științei fiziologice în URSS.

Perioada anilor 20-40 ai secolului XX începe cu o ediție extinsă a prelegerilor clasice ale lui Pavlov despre fiziologia digestiei și se încheie cu cel de-al XV-lea Congres Internațional al Fiziologilor, desfășurat în 1935, prezidat de Pavlov[6]. Aceasta a fost perioada de glorie a școlilor fiziologice sovietice, generând apariția unor noi direcții promițătoare în fiziologie, care au oferit o varietate de școli: școala L.A. Orbeli, I.P. Anohin și L.S. Parin, N.A. Rozhansky[7]. Aria școlilor științifice în domeniul fiziologiei s-a extins semnificativ.

Perioada dramatică pentru știința fiziologică începe la sfârșitul anilor 40-începutul anilor 50 ai secolului XX. Este una dintre cele mai sumbre, tulburi perioade din istoria școlilor

[2] JARCUȚCHI, I., MANOLACHE, C., XENOFOTOV, I., Știința în Republica Moldova. În: *Enciclopedica. Revistă de istorie a științei și studii enciclopedice,* 2013, nr. 1 (4), p. 5-16. ISSN 9771857365703.

[3] Idem, p. 7.

[4] Idem, p. 11.

[5] Idem, p. 13.

[6] НОЗДРАЧЕВ, А.Д., ПОЛЯКОВ, Е. Л., ВОВЕНКО, Е.П., ЕСАУЛЕНКО Е.Э., Столетний юбилей Физиологического общества имени И.П. Павлова Российской Академии Наук, Москва, 2017, с. 190-191. ISBN 978-5-9500445-2-6.

[7] Ibidem.

fiziologice în URSS. Cauza exclusivă au fost condițiile politice, ideologice și sociale care, deși nu au nimic de a face cu știința, au reușit să se infiltreze, suprimând astfel istoria și realizările anterioare, paralizând activitățile școlilor fiziologice din întreaga Uniune pentru mulți ani.

În anul 1947 a avut loc, cu succes, primul Congres al Fiziologilor, Farmacologilor și Biochimiștilor din întreaga Uniune de după cel de-Al Doilea Război Mondial, unde au fost lăudate diversitatea și bogăția realizărilor școlilor fiziologice[8]. Cu toate acestea, în anii următori au avut loc trei mari evenimente care vor zdruncina temeinic știința fiziologică. Primul a fost sesiunea din august 1948 a Academiei Sovietice de Științe Agricole, care a avut consecințe nefaste asupra dezvoltării științelor biologice în URSS[9]. Genetica ca știință a fost negată, iar cercetătorii ei au fost discreditați și concediați, inițiatorul acestui proces fiind pseudosavantul T.D. Lîsenko[10].

Lîsenko a venit cu un referat „Despre situația în știința biologică sovietică", în care susținea un șir de teorii absurde în domeniul biologiei, defăima și diminua importanța geneticii[11]. Pentru a întări deciziile luate în cadrul sesiunii din 1948, au fost organizate reuniuni comune ale Academiei de Științe a URSS cu Academia de Științe Medicale a URSS (28 iunie – 4 iulie 1950), apoi în 1951 (11-15 octombrie 1950) întâlnirea reprezentanților prezidiului Academiei de Științe Medicale a URSS și cei ai Societății Neuropatologilor și Psihiatrilor, cunoscute ulterior ca Sesiunile Pavlov[12], de la numele fiziologului rus I. Pavlov (laureat al Premiului Nobel pentru medicină, 1904). În cadrul acestor sesiuni, un grup de cercetători, aliați ai regimului sovietic (A.G. Ivanov-Smolenski, K.M. Bîkov, I.P. Razenkov ș.a.) au acuzat un alt grup de savanți „de abatere de la învățăturile lui Pavlov" (L.A. Orbeli, L.S. Ștern, P.K. Anohin ș.a.)[13]. Rușinoasele sesiuni au proclamat legitimitatea unei singure direcții în fiziologie – Pavlov – discreditând astfel numele marelui savant mai mulți ani la rând.

Urmările acestor sesiuni au fost dezastruoase, în următorii circa 20 de ani, pentru științele: biologie, fiziologie, citologie, virologie, genetică, botanică. Aceste științe au fost practic izolate de cercetările internaționale și au fost luate sub un control absolut al ideologiei și politicului. De asemenea, un număr impunător de savanți au fost concediați sau retrogradați (L. Orbeli, P. Anohin), alții au fost chiar arestați (L. Ștern).

Renașterea fiziologiei sovietice a început abia către sfârșitul anilor 50, odată cu moartea lui Stalin, când a fost slăbită puțin presiunea, iar unii cercetători au avut curajul să conteste dezideratele celor trei ședințe.

Evoluția fiziologiei ca știință în URSS a influențat direct dezvoltarea acesteia în Republica Sovietică Socialistă Moldovenească.

---

8 НОЗДРАЧЕВ, А. Д., ПОЛЯКОВ, Е. Л., ВОВЕНКО, Е.П., ЕСАУЛЕНКО Е. Э., Столетний юбилей Физиологического общества имени И. П. Павлова Российской Академии Наук, Москва, 2017, с. 214. ISBN 978-5-9500445-2-6.

9 СТРУННИКОВ, В. ШАМИН, А., „Лысенко и лысенковщина: особенности развития отечественной генетики". În: Скепсис, 2008, 18 martie. Disponibil: https://scepsis.net/library/id_1794.html.

10 Ibidem.

11 КОНАШЕВ, М.Б., Лысенкоизм как «белое пятно» в «социальной истории науки». Часть 3. в зеркале энциклопедий и справочников. În: *Sociology of Science an Technology*, 2018, volume 9, nr. 2, p. 23-47.

12 АРШАВСКИЙ, М.А., О сессии „двух Академий". În: *Репрессированная наука*. Выпуск 2. СПб.: Наука, 1994, с.239-242. Disponibil: https://ihst.ru/projects/sohist/books/os2/239-242.htm.

13 Ibidem.

În aceste condiții, sub incidența controlului absolut al ideologiei comuniste a căzut și Facultatea de Biologie a Universității de Stat din Chișinău, cu precădere Catedra de fiziologie. În urma Hotărârii biroului de partid al organizației Universității, s-a decis întreruperea colaborării cu șeful de catedră V.P. Kolonii[14], întrucât acesta nu asigură corect procesul de predare și s-a compromis printre studenți și profesori[15]. Aceeași soartă a avut-o și Sinelșcikov[16], care fusese adus la facultate de către șeful de catedră demis.

Urmare a „sesiunilor Pavlov", la 29 decembrie 1950, a fost organizată o ședință a biroului de partid al organizației primare a Universității de Stat din Chișinău[17], unde a fost analizat raportul șefului Catedrei de fiziologie cu privire la restructurarea activității Catedrelor de fiziologie și zoologie în conformitate cu hotărârile sesiunii comune a Academiei de Științe a URSS și Academiei de Științe Medicale a URSS pentru a „combate influența Occidentului asupra fiziologiei sovietice"[18]. Toate discuțiile au fost direcționate critic la adresa angajaților Catedrei de fiziologie, care îndeplinesc anevoios deciziile luate în cadrul sesiunilor celor două academii[19], nu suficient și-au organizat cursurile conform principiilor biologiei miciuriene și studiilor academicianului Pavlov[20]. Cercetările științifice ale catedrei au fost evaluate ca fiind nesatisfăcătoare.

De menționat că biologia sau agrobiologia miciuriană a fost o școală pseudoștiințifică, care a înflorit în prima jumătate a secolului al XX-lea în URSS. Școala s-a dezvoltat sub conducerea lui Trofim Lîsenko și nu are o relație directă cu I. Miciurin.

Biologul rus și sovietic I. Miciurin opina că mediul are o influență importantă asupra eredității organismelor, în special în unele stadii de dezvoltare a plantelor și la hibrizi. De asemenea, I.V. Miciurin susținea posibilitatea formării hibrizilor prin altoire și a respins inițial legile lui Mendel – în opinia sa, acestea erau valabile doar în condiții speciale[21]. Cu toate acestea, Miciurin nu a creat niciodată un sistem biologic general și nu a absolutizat influența mediului asupra eredității. Mai mult, în urma studiilor și analizelor, I.V. Miciurin a acceptat învățăturile lui Mendel și a susținut că experimentele pe care le-a efectuat pentru a respinge legile mendeliene, au confirmat, de fapt, veridicitatea acestora[22].

În cadrul ședinței biroului de partid s-a hotărât ca planurile de studiu, tematica lucrărilor de an, licență și cercetările angajaților catedrei să fie elaborate în conformitate cu principiile biologiei miciuriene și studiile academicianului Pavlov[23].

Cele mai mari critici aduse catedrei au fost consemnate în Hotărârea biroului de partid al organizației Universității de Stat din Chișinău[24]. În prezenta hotărâre este profund analizată activitatea Catedrei de fiziologie, fiind aduse remarci referitoare la dezvoltarea slabă a procesului de învățământ, iar cele mai aprigi blamări au fost îndreptate către activitatea neproductivă de

---

14 EREMIA, Ion (coordonator), *Istoria Universității de Stat din Moldova în documente și materiale*, vol. I, Chișinău: CEP USM, 2018, p. 311. ISBN 978-9975-142-72-4.
15 Idem, p. 339.
16 Ibidem.
17 Ibidem.
18 Ibidem.
19 Idem, p. 341.
20 Idem, p. 342.
21 ЛЕОНОВ, В., Долгое прощание с лысенковщиной, В N-T.ru, Электронная библиотека. Наука и техника. Disponibil: https://n-t.ru/tp/in/dpl02.htm.
22 Ibidem.
23 EREMIA, Ion (coordonator), *Op. cit.*, p. 342.
24 Idem, p. 309.

instruire a metodelor marxist-leniniste[25]. Șeful de catedră, V.P. Kolonii, și subalternii săi, Sinelșikov și Kahana, nu îndeplinesc normele elaborate la sesiunea ВАСХНИЛ (Academia Sovietică se Științe Agricole „V. Lenin"), nu cunosc concepțiile anti-Pavlov ale academicienilor Beritov și Știern[26], de asemenea, în procesul de instruire, nu aduc analize critice acestor teorii anti-științifice[27]. Aceiași Sinelșikov și Kahana au elaborat subiectiv cursurile pe care le predau, fiind ignorate principiile istorice și partinice în știință și nu au evidențiat lupta lui Lenin cu așa-numitul idealism fiziologic[28]. Iar geniala lucrare a lui Lenin *Materialism și empiriocriticism* nu este recomandată studenților[29].

Aceeași ședință a decis ca laboratorul fiziologiei animalelor să fie reorganizat și atribuit Catedrei de fiziologie a omului și animalelor[30]. Anterior, între 1948-1949, a fost format laboratorul de fiziologie a animalelor, între 1949-1950 laboratorul intră în componența Catedrei darvinismului.

În urma reorganizării, Catedra de fiziologie a omului și animalelor trebuia completată cu cadre didactice competente: din 1 septembrie, asistentul Nica va ocupa o funcție deplină; din noiembrie, profesorul Vul devenea șef de catedră, iar doctorul în științe medicale Kahana trecea, din decembrie, ca angajat de bază al catedrei[31], anterior acesta cumulând funcția, fiind angajat la mai multe spitale din Chișinău.

Ședința biroului de partid din decembrie 1950 a decis organizarea și dotarea Catedrei de fiziologia omului și animală. Astfel, au fost alocate încăperi cu diferite destinații[32]:

1. auditoriu pentru predarea cursurilor pentru 60 de persoane, de 60 m^2;
2. laborator pentru lecții practice pentru 16 studenți – 2 camere a câte 48 m^2 și 96 m^2;
3. cameră pentru desfășurarea studiilor individuale a 16 studenți absolvenți – 48 m^2;
4. sală preoperatorie – 12 m^2;
5. sală operatorie pentru 3 locuri – 54 m^2 (3 niveluri de 3x4 m);
6. clinică pentru 12 câini (locuri) – 48 m^2;
7. uscătorie și spălătorie pentru animale – 12 m^2;
8. camere pentru reflexe condiționate – 9x5 m (2 camere a câte 90 $m^{2)}$;
9. încăpere pentru cercetări electrofiziologice – 24 m^2;
10. preparator și laborator – 24 m^2;
11. cameră pentru cercetări științifice (pentru angajații catedrei) – 49 m^2;
12. depozit – 24 m^2;
13. cabinet pentru profesori – 10 m^2;
14. cameră pentru asistenți – 15 m^2.

Încăperi pentru animale destinate experimentelor[33]:

1. vivariu mic pentru 25 de câini, 30 de iepuri, 35 de găini, 25 de guzgani albi, 25 de purceluși de mare, 100 de șoareci albi, 50 de porumbei;

25 Ibidem.
26 Ibidem.
27 Idem, p. 310.
28 Ibidem.
29 Ibidem.
30 Idem, p. 343.
31 Ibidem.
32 Idem, p. 347.
33 Idem, p. 348.

2. acvariu mic pentru 1500 de broaște;
3. încăpere pentru preparatorul-șef și depozit pentru vivariul mic;
4. vivariu mare cu bucătărie pentru pregătirea hranei animalelor pentru 50 de câini, 200 de iepuri, 200 de găini, 100 de guzgani albi, 100 de purceluși de mare, 100 de șoareci albi, 100 de porumbei;
5. acvariu mare de 5000 broaște.

Catedra urma a fi dotată cu:

- mobilă: o masă de chimie, 10 dulapuri de laborator, 20 de mese de laborator, 100 de scaune de laborator, tehnică pentru camera reflexelor condiționate, dulap oscilografic și hotă;
- aparate și dispozitive: oscilograf – 2, cronaximetru – 2, electrocardiograf – 2, galvanometre cu oglindă – 2, ampermetre și miliampermetre, voltmetre și milivoltmetre, bobine pe inducție, chimograf ș.a. – totul în sumă de 120 mii de ruble, inventar mărunt în sumă de 20 mii de ruble[34].

În aceeași hotărâre s-au luat decizii privind responsabilii de instruirea politică la Catedra de fiziologie[35] și în alte centre de studii din țară.

1. Predarea lecțiilor pe teme fiziologice, în special pe subiectul fiziologiei Pavlov – Vul, Kahana, Nica.
2. Consultații și demonstrații de studii practice ale cercetătorului Pavlov cu scopul de a introduce cercetările în creșterea animalelor – asistentul Nica.
3. Instruirea profesorilor de la Școala Profesională de Zootehnie cu studiile Pavlov – asistentul Nica.
4. Lecții demonstrative pentru elevii claselor 9-10 din Școlile nr. 1 și 4 – profesorul Kahana și asistentul Nica.
5. Realizarea lecțiilor și a stagiilor de calificare pentru profesorii de biologie cu aplicarea fiziologiei Pavlov – Vul, Kahana, Nica.
6. Întărirea relațiilor cu publicul prin răspândirea cunoștințelor politice și științifice, precum:
   - moartea și învierea organismului (cu demonstrarea unui film) – Vul,
   - Pavlov – marele fiziolog rus – Vul,
   - viața și activitatea primului fiziolog mondial I.P. Pavlov – Kahana,
   - metoda rece de creștere a animalelor tinere din cele de fermă – Nica,
   - regulatori și stimulatori de viață în lumina învățăturii Miciurin – Lîsenko – Kahana.

Ridicarea nivelului ideologic și politic la catedră[36]:

- participarea profesorului Vul la lucrările cursului de filosofie de la Catedra de filozofie;
- docentul Kahana va audia primul curs de marxism-leninism de la Universitate;
- asistentul Nica va audia cursul doi de marxism-leninism de la Universitate.

La ședința din 29 decembrie 1950 a biroului de partid al organizației primare a Universității de Stat din Chișinău au fost minuțios analizate neajunsurile activității catedrei și

34 Ibidem.
35 Ibidem.
36 Ibidem.

enumerate în hotărâre[37], pentru a fi remediate în viitorul apropiat. Printre neajunsurile identificate se numără:

1. studenții anului 5 nu au primit suficientă pregătire pentru anumite sectoare ale fiziologiei, atât în domeniul teoriei, cât și practicii. Cursul special de fiziologia digestiei nu a fost predat[38], iar în domeniul fiziologiei neuromusculare au fost realizate doar 36 de ore;
2. temele de cercetare ale studenților nu au fost schimbate, chiar dacă nu corespund hotărârilor sesiunii celor două academii[39];
3. subiectele de cercetare nu au avut o bază practică suficientă. Cauza acestei lipse a fost generată și de lipsa dotărilor tehnice. De asemenea, studenții nu au făcut cunoștință cu studiile școlii Vedenski[40];
4. cu toate că sunt puse în aplicarea practică studiile fiziologiei lui Pavlov, din cauza lipsei condițiilor necesare, studenții nu au posibilitatea de a învăța despre îngrijirile postoperatorii corecte pentru animalele operate și a însuși dinamica anumitor procese fiziologice;
5. studiile asupra reflexelor condiționate sunt realizate într-un mediu primitiv de cercetare și adună un număr restrâns de studenți;
6. lipsa dispozitivelor nu oferă posibilitatea studenților din anul 3 să lucreze în mod individual asupra studiilor practice;
7. metodele de lucru la catedră nu sunt dezvoltate;
8. munca ideologică și politică cu personalul catedrei este realizat insuficient.

Concluzii[41]:

1. Programele pentru cursul comun de fiziologie a omului și a animalelor, cursurile speciale, practicile (mare și mică) să fie refăcute în concordanță cu hotărârile sesiunii comune (*n.r.* a celor două academii).
2. Pentru lecțiile practice ale studenților și lucrărilor experimentale în domeniul activității nervoase sunt indispensabile:

a. dotarea urgentă a camerei pentru reflexe condiționate;
b. dotarea vivariului mic;
c. dotarea urgentă a clinicii pentru operarea animalelor;
d. dotarea pentru studiile în domeniul digestiei.

3. Pentru lecțiile practice ale studenților și experimente în domeniul fiziologiei neuromusculare este indispensabilă echiparea cu aparatele necesare (oscilograf, cronaximetru, electrocardiograf, bobine pe inducție, chimograf). Condițiile enumerate sunt neapărate și pentru realizarea cercetărilor științifice ale angajaților catedrei.

---

37 Idem, p. 348-349.

38 Deoarece I. Pavlov a obținut Premiul Nobel pentru cercetările sale în domeniul fiziologiei digestiei, toate facultățile de biologie din URSS, inclusiv Universitatea de Stat din Chișinău, puneau accentul, în predarea cursurilor, asupra fiziologiei digestiei.

39 Se face din nou referire la ședința din 1948 a Academiei de Științe a URSS și Academiei de Științe Medicale a URSS.

40 VEDENSKI Nikolai (1852-1922) – fiziolog rus. A studiat probleme de fiziologie generală și electrofiziologie, tiparele de răspuns ale țesuturilor vii la diverse iritații. Unul dintre fondatorii școlii fiziologice rusești. Pentru prima dată a descris reacțiile locale ale nervului la multe influențe fizice și chimice de intensitate semnificativă. A creat doctrina proceselor de excitație și inhibiție. A explicat doctrina parabiozei. A descoperit fenomenul perielectrotonului.

41 EREMIA, Ion (coordonator), *Op. cit.*, p. 349.

4. Pentru a stimula cercetarea individuală a studenților în practică, este nevoie de a echipa catedra cu dispozitive pentru fiecare domeniu al fiziologiei.
5. Pentru a extinde cercetările demonstrative la lecții, este nevoie de a îndeplini hotărârile sesiunii comune, prin angajarea la catedră a unui asistent.

În anul 1951, Catedra de fiziologie umană și animală, parte a Facultății de Biologie și Pedologie, număra trei cadre didactice, dintre care doar unul avea titlul științific de doctor[42]. După plecarea din funcție a lui V.P. Kolonii, catedra este condusă de I. Vul, care a organizat și a asigurat buna funcționare a acesteia.

Ilia Vul, doctor în științe medicale, profesor universitar, a depus eforturi ca să formeze și să atragă specialiști la catedră. Ilia Vul s-a născut în Jitomir, Imperiul Țarist. După absolvirea Institutului de Medicină din Odesa (1928) se angajează în calitate de colaborator la Institutul creierului din Sankt Petersburg. Către sfârșitul anilor 30 activează la Institutul de Medicină din Sankt Petersburg, apoi conduce Catedra de fiziologia omului de la Institutul de Medicină din Krasnoiarsk. Își susține teza de doctor pe tema „Activitate nervoasă mai mare în ontogeneză". În anii când este înființată Universitatea de Stat din Chișinău este trimis aici, unde va conduce din 1950 până în 1958 Catedra de fiziologie a omului și animalelor a Facultății de Biologie și Pedologie.

Unul dintre discipolii de seamă ai lui Ilia Vul a fost Mareș Kahana, care a realizat studii asupra sistemului nervos, cercetări privind activitatea bioelectrică a diferitor scoarțe cerebrale și a hipotalamusului[43]. Mareș Kahana este născut la Iași (1901), unde absolvă Facultatea de Medicină (1926). În anii de studenție se angajează la Clinica de neuropsihiatrie „Socola". În anii 30 activează în calitate de doctor la Spitalul de neuropsihiatrie din Târnăveni, România. În anii 40 vine la Chișinău, unde va activa până în 1948 ca medic-endocrinolog. Între anii 1948-1949 este șef al Catedrei fiziologia omului și animalelor, dar la scurt timp este înlocuit cu V.P. Kolonii. Studiile realizate în cadrul catedrei au contribuit la elaborarea și susținerea tezei de doctor a conferențiarului M. Kahana în 1962[44], cu titlul „Studiul mecanismelor corticoviscerale care reglează funcția tiroidiană". Kahana este autor a 10 monografii în domeniul fiziologiei umane.

Un alt discipol al lui Ilia Vul și colaborator al lui Mareș Kahana a fost conferențiarul Gh. Nica, care a stabilit și a descris procesul formării activității motorice în ontogeneză[45]. Nica vine la catedră în 1950, fiind apreciat ca un bun specialist, cu abilități deosebite ale tehnicii chirurgicale conform metodei Pavlov[46].

Până în 1960 structura didactico-științifică a catedrei nu a suferit modificări, păstrând același număr de profesori. În 1960 este creată Facultatea de Educație Fizică, reformată în Catedra anatomia și fiziologia omului[47]. Între anii 1965-1966, catedra însumează un număr de 8 cadre didactice, 5 bărbați și 3 femei, doar 3 cu titlul de doctor, niciun profesor și un singur conferențiar[48].

Catedra de fiziologie va traversa în următorii ani etape de cotitură, cu noi procese de instituționalizare, optimizare și dezvoltare. Repercusiunile primilor ani de formare se vor face resimțite și în perioadele premergătoare, iar faptul că la conducerea catedrei va veni Boris Mel-

42 Idem, p. 96-97.
43 Idem, p. 187.
44 Ibidem.
45 CRIVOI A., BACALOV I., CHIRIȚA E. ș.a. Fiziologia umană și animală ca știință în republica Moldova: practici și oportunități de colaborare. În: Buletin științific. Revista de etnografie, științele naturii și muzeologie, 2021, nr. 34(47), p. 68. ISSN 1857-0054.
46 EREMIA, Ion (coordonator), *Op. cit.*, p. 343.
47 Idem, p. 102.
48 Idem, p. 104.

nic va face vizibile schimbările survenite, anume prin rezultatele ce vor fi obținute de către colaboratori și studenți.

Bibliografie:

1. CRIVOI, A., BACALOV, I., CHIRIȚA., E. ș.a. Formarea competențelor profesionale ale studenților la disciplina Fiziologie umană din cadrul Facultății de Biologie și Pedologie a Universității de Stat din Moldova. În: *Lucrările Conferinței „The use of modern educational and informational technolgies for the training of professional competences of the students in higher education institutions*, Bălți, Moldova 7-8 decembrie 20218, p. 149-153.
2. CRIVOI A., BACALOV I., CHIRIȚA E. ș.a. Fiziologia umană și animală ca știință în republica Moldova: practici și oportunități de colaborare. În: *Buletin Științific. Revista de Etnografie, Științele Naturii și Muzeologie*. 2021, nr. 34(47). ISSN 1857-0054.
3. EREMIA, Ion (coordonator). *Istoria Universității de Stat din Moldova în documente și materiale.* Vol. I. Chișinău: CEP USM, 2018. ISBN 978-9975-142-72-4.
4. EREMIA, Ion (coordonator). Istoria Universității de Stat din Moldova. Chișinău, 2016. ISBN 978-9975-71-823-3.
5. JARCUȚCHI, I., MANOLACHE, C., XENOFOTOV, I. Știința în Republica Moldova. În: *Enciclopedica. Revistă de Istorie a Științei și Studii Enciclopedice.* 2013, nr. 1 (4), p. 11. ISSN 9771857365703.
6. АРШАВСКИЙ, М.А. О сессии «двух Академий». În: Репрессированная наука. Выпуск 2. СПб.: Наука, 1994, с. 239-242. https://ihst.ru/projects/sohist/books/os2/239-242.htm (accesat: 26.08.2024).
7. КОНАШЕВ, М. Б. Лысенкоизм как «белое пятно» в «социальной истории науки. Часть 3. в зеркале энциклопедий и справочников. În: *Sociology of Science an Technology*. 2018, volume 9, nr. 2, p. 23-47.
8. ЛЕОНОВ, В. Долгое прощание с лысенковщиной. În: *N-T.ru, Электронная библиотека. Наука и техника*. https://n-t.ru/tp/in/dpl02.htm (accesat: 05.09.2024).
9. НОЗДРАЧЕВ, А.Д., ПОЛЯКОВ, Е.Л., ВОВЕНКО, Е.П., ЕСАУЛЕНКО Е.Э. Столетний юбилей Физиологического общества имени И.П. Павлова Российской Академии Наук. Москва, 2017. ISBN 978-5-9500445-2-6.
10. СТРУННИКОВ, В. ШАМИН, А. Лысенко и лысенковщина: особенности развития отечественной генетики. În: Скепсис. 2008, 18 martie. https://scepsis.net/library/id_1794.html (accesat: 26.08.2024).

O BIOGRAFIE REABILITATĂ: LT. COL. CONSTANTIN C. RUSSO, PROPRIETAR DE IMOBILE ÎN SĂSENI ŞI BAHU (1918–1944)

A REHABILITATED BIOGRAPHY: LT. COL. CONSTANTIN C. RUSSO, PROPERTY OWNER IN SĂSENI AND BAHU (1918–1944)

Asea M. TIMUŞ,
doctor în agricultură, cercetător științific,
Asociația Istoricilor din Republica Moldova „Alexandru Moșanu"
ORCID: 0009-0008-0031-6546

Motto:
„Fatală crudă soartă:
Tot ce e drag pe lume
Curând din lume piere;
Ferice cel ce lasă
Măcar un dulce nume"
(Cuvintele de pe mormântul Alexandrinei Russo,
născută Donici)

CZU: 929RUSSO C.
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p175-185

Summary. The article presents information from published and online sources for the compilation of a biography of the Bessarabian Constantin C. Russo, lieutenant colonel from the interwar period and political prisoner in Romania between 9.X.1951-15.VII.1955 without trial. The soldier studied together with his wife Vera Stilos-Russo, during the interwar period, were landowners and real estate owners in the villages of Săseni and Bahu in the Călărași district, Republic of Moldova. The respective properties were nationalized after the establishment of the Communist Soviet regime and included in social and economic use. But the citizens of these villages have kept the names of the Russo, Constantin and Vera spouses in their memory, and want to commemorate them based on accurate biographical data.

Keywords: Constantin C. Russo, Romanian military, Săseni, Bahu, Republic of Moldova.

Rezumat. În articol sunt prezentate informații biografice cu privire la soarta sinuasă a basarabeanului Constantin C. Russo, locotenent colonelul din perioada interbelică și deținut politic în România în perioada 9.X.1951-15.VII.1955 fără proces de judecată. Constantin C. Russo împreună cu soția sa Vera Stilos-Russo, în perioada interbelică, au fost proprietari funciari și de imobile în satele Săseni și Bahu din raionul Călărași. Cu instaurarea puterii sovietice, proprietățile respective au fost naționalizate și incluse în uz social și economic, iar Constantin C. Russo se va refugia în România. Cu toate că averea îi fusese confiscată, va fi supus arestului, pentru o cauza neclară. Prin intermediul studiului se înserează ideea că sistemul totalitar comunist instaurat în RSSM, apoi în România nu doar au schimbat viața politică, economică a statului, dar au pătruns adâng în viața socială și privată a indivizilor, au traumatizat viețile, sau mai mult au șters istoria acelor oameni care aveau o proprietate lăsată de părinți, aveau studii liceale și puteau să posede o gândire critică diferită de ce își dorea sistemul totalitar. Cetățenii din satele Săseni și Bahu au păstrat în memorie numele soților Russo, Constantin și Vera, și doresc să-i comemoreze pe baza unor date biografice precise.

Cuvinte-cheie: Constantin C. Russo, militar român, Săseni, Bahu, Republica Moldova.

Preliminarii. Studiul biografiei lui Constantin Constantin Russo, basarabean din perioada interbelică refugiat în România în martie 1944 cu nobile statute după actele studiate: **militar** – în grad de locotenent colonel și social – burghez (sau moșier), l-am început din îndemnul dl Vasile Bistritski, preotul și parohul bisericilor din satele Săseni și Bahu, raionul Călărași, Republica Moldova. Argumentarea preotului Bistritski a fost și este că, până în prezent consătenii din ambele sate se folosesc de imobilele fostei familii de boieri-de-țară – **conacul**, naționalizat în perioada sovietică și transformat în „cantoră" (apoi „club") și două crame. Prima cramă situată în satul Săseni, biotopul „Dolina", iar a doua în satul Bahu, pe dreapta, la intrarea în sat dinspre râul Cula. Confirmare la existența, de altădată, a clădirii cu denumirea moștenită de săseneni „Conacul lui Russo", se află inclusiv în câteva surse sovietice pe care evit să le citez în acest context.

Din argumentările preotului Bistritski am inițiat studiul literaturii de referință, iar informația obținută despre colonelul Russo o expun în 4 tagme:

- **Nobilimea** din Basarabia cu numele de familie Russo;
- **Imobilele** interbelice a familiei Stilos-Russo din Săseni și Bahu;
- **Lt. col. Constantin C. Russo** deținut în PC Făgăraș;
- **Constantin** Russo același basarabean sau un alt militar român.

Nobilimea din Basarabia cu numele de familie Russo. Numele de familie Russo a făcut parte din nobilimea basarabeană și cel mai cunoscut personaj istoric este Alecu Russo (n. 17.III.1819, Chișinău, Imperiul Rus – d. 5.II.1859, Iași, Principatele Unite ale Moldovei și Țării Românești). Cea mai accesibilă sursă din biblioteca personală pentru studiul acestei familii din nobilimea basarabeană din sec. al XIX-lea, este cartea lui Gh. Bezviconi[1], în care sunt prezentați 11 bărbați cu feciorii și fiicele lor cu nume de familie Russo: „Partea I. Boierii dintre anii 1812-1821"[2]. Însă un arbore genealogic al familiei Russo nu am la dispoziție, de aceea ca repere mi-au servit două indicatoare adiacente aflate de la rudele lui, mă refer la nepoata lui Russo, Marina, care m-a anunțat despre Constantin că ar fi numele din ultimele trei generații din familia ei – străbunicul, bunicul (alintat în familie „Coco", el fiind și eroul abordat în acest articol cu averi funciare și imobiliare în Săseni și Bahu) și tata ei (alintat „Cotic" ca să fie deosebit de tata lui), născut în 1922 în Basarabia și a decedat în 1952 la București. Al doilea reper se află în fișele matricole penale expuse on-line de IICCMER[3] localitatea de baștină a lt.col. C.C. Russo – comuna Macareni (Soroca), în prezent Măcăreuca din raionul Drochia.

Studiind aceste două repere din cartea lui Bezviconi: Constantin și Măcăreuca, m-am concentrat pe Alexandru, care avea mai mulți copii, dar și un fecior Constantin. Din această sursă am aflat că Alexandru Russo a fost mareșal de ținut, ctitor al bisericii din Macareuca (Soroca, 1854) și căsătorit cu Zoie Șt. Catargi (d. 1899). Iar feciorul lui Constantin Al. Russo avea statutul de medelnicer, a fost consilier al Guvernului Regional (1822-1825), președinte al biroului de hotărnicie (1825-1834)[4], nobil la 1818-1821, alegător la 1821, moșier la Micăuți (Orhei) și căsătorit cu Ana, fiica lui Constantin Stamati-Ciurea. Astfel, în evidență a apărut un alt

1 Bezviconi Gh. *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru*. București: Editura „TRITONIC", 2004, 286 p.

2 *Ibidem*, pag. 53-55.

3 *Institutul de Investigare a Crimelor Comunismului și Memoria Exilului Românesc*. În: https://www.google. com/searchq=institutul+de+cercetare+a+crimelor+comunismului&rlz=1C1GCEA (consultat: 10–14.09.2024)

4 Bezviconi, Gh. *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru*. Actele Comisiei pentru cercetarea documentelor nobilimii din Basarabia, la 1821. București: Fundația „Regele Carol I", 1940, 341 p.

Constantin, deja cu familia Stamati-Ciurea și două sate: Măcăreuca – localitatea lt.col. Constantin C. Russo indicată în cele două fișe matricole penale (FMP) întocmite de Secția Generală a Securității Statului (SGSI) și la Penitenciarul Central Făgăraș (PCF în anii 1950-1960) și Micăuți. Pe baza acestor trei repere: Stamati-Ciurea, Măcăreuca și Micăuți, am continuat cercetarea familiei Russo.

Stamati-Ciurea. Din aceiași sursă[5] am preluat informația despre Stamati-Ciurea și aflat despre el: „Constantin, fiul lui Toma, a fost consilier titular, nobil la 1818-1821, alegător la 1821, cavaler și scriitor". Din lista Membrilor Academiei Române[6] am aflat că Constantin (Costachi) Stamati a trăit 85 de ani (1786-1869) și a fost scriitor, traducător și unul din membrii fondatori a Academiei Române din 1866. Din cauza stării precare de sănătate, Constantin (Costache) Stamati nu a putut onora înaltul for academic, fiind înlocuit de agronomul și omul politic Ștefan Gonata (1838–1896)[7]. Despre Stamati-Ciurea în sursa Bezviconi[8] scrie că: „Fiul cavalerului Costache Stamati, Constantin, și urmașii săi, poartă numele de Stamati-Ciurea". Rezultă, deci, o primă concluzie că numele de botez al lt.col. Russo – Constantin ar fi putut să fie o moștinere de familie prin descendența ambilor bunici sau străbunici paterni, fenomen frecvent în familiile din trecut și prezent, după care și-a numit și el primul și unicul fecior Constantin, repet alintați în familie pentru ai deosebi în discuții „Coco" – tata și „Cotic" – fiul.

Măcăreuca. Studiind localitatea natală a lt.col. C.C. Russo – Măcăreuca, am aflat că Alexandru Russo a mai avut un fecior cu numele Ioan (d.1816), având statutul de paharnic și moșier la Măcăreuca, totodată ctitorul bisericii din Redeni (Orhei). Ioan Al. Russo a fost căsătorit cu Alexandrina N. Donici (înmormântată în cimitirul bisericii din Chișinău cu hramul „Sf. Împărați Constantin și Elena, cu inscripție românească pe piatra de mormânt[9]), boieri și nobili din Ținutul Orhei. Însă în care anume sat Redeni a fost Ioan Al. Russo ctitor la biserică, existând în total trei sate Rădeni, am aflat de la autorul contemporan Alexandru Cerga[10], pag. 517: *s. Rădeni, raionul Strășeni, biserica „Sfântul Ioan Teologul"* și din aliniatul 3 că: *„A fost construită de către familia paharnicului Ioan Russo. A început să fie zidită din toamna anului 1814* (deci cu doi ani înainte de decesul boierului, 1816 – n.a.), *iar după încheierea lucrărilor, în 1820, a fost sfințită cu hramul „Adormirea Maicii Domnului", de PS Dimitri, Episcop al Benderului și Akkermanului.* Satul Rădeni din actualul raion Strășeni este situat la cca 20 km de satul Săseni din actualul raion Călărași. Inclusiv o fiică de a lui Alexandru Russo cu numele de botez Ecaterina a fost căsătorită cu G.L. Râșcanu-Derojinski[11] (n. 1839–d. 1879), nobil în aceiași perioadă și cu extinse proprietăți funciare și imobiliare în localitățile Tuzara și Călărași, care se află la cca 35 km de satul Săseni și Bahu.

---

5 Bezviconi Gh. *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru*. București: Editura TRITONIC, 2004, p. 56.

6 Academia Română. În: https://acad.ro/bdar/armembriLit.php?vidT (consultat: 13.09.2024)

7 Xenofontov I. V. Basarabeni, membri fondatori ai Academiei Române. În: *Orizonturi medievale și moderne în istoria românilor: (economie, societate, politică, cultură, istoria științei): în onoarea profesorului Demir Dragnev*. Ed. și red. șt.: Constantin Manolache, coord.: Sergiu Bacalov, Ion Valer Xenofontov. Chișinău: Biblioteca Științifică Centrală „A. Lupan" (Institutul), 2016, p. 593.

8 Bezviconi. *Op. cit.*, p. 184.

9 Bezviconi. *Op. cit.*, p. 75.

10 Cerga, Al. *Bisericile Basarabiei. Dicționar Enciclopedic*. Vol. V. Chișinău: Editura „LexonPrim", 2023, 903 p.

11 Bezviconi Gh. *Op. cit.*, p. 121.

Micăuți. Nobilul Constantin Al. Russo (căsătorit cu Ana lui Constantin Stamati-Ciurea), erau moșieri la Micăuți (Orhei), și boierul Constantin Rusu este menționat de Constantin Tomescu[12] (autor din perioada interbelică), la descrierea satului Micăuții: „... o prisacă a d-sale medelnicer Constantin Rusu etc.".

Chișinău. În recentele două volume ale lui Iurie Colesnic[13] este trecut și numele unui consilier județean de la începutul sec. XX – Constantin Rusu (vol. II, pag. 151, în legenda fotografiei). Iar în vol. III (p.93) autorul Colesnic a trecut o secvență din romanul lui Constantin Stere „Unirea. Între viață, vis și istorie", prezentat de Gh. G. Bezviconi în revista „Din trecutul nostru" (1936, nr. 31-34 (aprilie-iulie), pag.97-118), pe un Constantin Russo din Macarovca, care ar fi fost la „procesul Kalmuțki". Acest Const. Russo, după părerea lui I.Colesnic, ar fi fost un personaj real din romanul autobiografic a lui C. Stere (n. 1.VI.1865–d. 26.VI.1936).

În acest context, înscriu și cele aflate din altă lucrare de-a lui Gh. Bezviconi[14], și anume despre doi proprietari de herghelii de cai din Basarabia: C. Russo (p. 152-153) și Leonida Russo (p.154 și 156). Din această carte am mai aflat și despre locul de veci a unor membri din nobilimea basarabeană cu familia Russo, și anume că au fost înmormântați în cimitirul bisericii „Sf. Împărați Constantin și Elena" din Chișinău, unii Russo, trecuți în rând cu mai mulți membri din familiile Râșcanu, Sturdza, Catargi, Krupenski, Mazarachi, baronul Stuart, Donici etc. În articolul „Biserici și cimitire" (pag. 73-77), Bezviconi a formulat o propoziție care merită a fi trecută integral: „Se înalță monumentele funerare cu inscripții românești, scrise de Gheorghe N. Donici, ale familiei Donici, Russo și altele" (pag. 75).

Din acestea rezultă că descendenți din nobilimea cu familia Russo – pe linie masculină, iar pe linie feminină – Stamati-Ciurea, Donici și Derojinschi, existau în toată Basarabia. Însă în ce an a ajuns lt.col. C.C. Russo proprietar funciar și de imobile la Săseni și Bahu, momentan nu dispun de o mai amplă informație decât câteva secvențe despre socrii lui Stilos, Nicolae și Angelica.

Imobilele interbelice a familiei Stilos din Săseni și Bahu. Din discuțiile telefonice cu nepoata lt.col. C.C. Russo – Marina Russo, în prezent domiciliată în Londra, am aflat că bunica paternă a domniei sale avea numele de botez Vera și familia Stilos și că familia Stilos ar fi fost una din primele generații de greci veniți în Basarabia. Posibil că dna Marian Russo se referă la grecii din Societatea prietenilor „Philiki Hetairia" sau „Eteria" (societate cu acțiuni în anii 1814-1822), care s-au stabilit în Basarabia în număr mare. Însă familia Stilos nu apare în lista nobilimii basarabene țariste și nici printre boierii în descrierea satului Săsănii din „Catagrafia" lui Tomescu[15]. De aceea consider că, în viitor, merită să fie cercetată mai detaliat, fiindcă la Săseni și Bahu mai există consăteni care au memorat de la părinți și bunici numele ultimei familii de boieri Stilos, iar preotul Bistritski le-a aflat și numele de botez – Nicolae și Angelica.

În documente, însă, am depistat familia Stilos și doar într-un volum fără copertă (accesibil pe internet), întitulat „Comitetul-Agrar-vol.-VII-1920-1939.-inv.-480.pdf". Este vorba de inventarul Comitetului-Agrar ce se află în Arhvile Naționale ale României Totodată pe prima pagină este ștampila instituției care a arhivat volumul, posibil și postat: „Biblioteca Documentară orașul Piatra Neamț[16].". Din acest volum s-a confirmat că la Săseni, soții Stilos (și nu cu Stilos) într-adevăr au avut moșii pentru care s-au străduit să le recupereze, și anume. După Re-

12 Tomescu-Constantin N. *Catagrafia Basarabiei la 1812, 112 sate din Ținutul Orheiului*. Chișinău: Tipografia Eparhială „Cartea Românească", 1931, 68 p.

13 Colesnic, Iu. *Basarabia necunoscută*. Ediție în trei volume. Chișinău: Editura „Cartier", 2019.

14 Bezviconi Gh. *Profiluri de ieri și de azi. Articole*. București: Editura Librăriei Universitare I. Cărăbaș, str. General Berthelot, nr. 3, 337 p. În: www:dacoromanica.ro (consultat: 18.09.2024).

15 Colesnic Iu. *Op. cit.*, p. 34.

16 *Inventare Comitetul Agrar*. În: https://arhivelenationale.ro/site/download/inventare/Comitetul-Agrar-vol.-VII.-1920-1939.-Inv.-480.pdf

forma Agrară din România (1919–1923), ambii soți au depus cereri la Comitetul Agrar pentru a revendica fostele proprietăți funciare din două sate: Nicolae din – Păulești (pag. 43, total 22 de ha a parcului) și Săseni (pag. 46), iar Angelica V. Stilos doar de la Săseni (pag. 45 și 53). Precăutarea cererilor a durat o perioadă de lungă durată, fiindcă sunt menționați anii 1924-1932, iar suprafețele funciare revendicate se pot afla doar studiind dosarele indicate în volumul arhivat. Repet astfel, că pe baza acestor notițe se confirmă existența în perioada interbelică a proprietarilor funciari cu numele de familie Stilos și în satul Săseni, care erau socrii primari a lt. col. C.C.Russo și străbunicii le linie paternă a dnei Marina Russo. Momentan, însă, nu pot confirma dacă averea respectivă, inclusiv din cătunul Bahu (care aparținea de primăria Săseni), după trecerea la neființă a socrilor Stilos a fost moștenită prin acte oficiale de către lt. col. C.C.Russo împreună cu soția sa Vera Stilos-Russo (decedată la Chișinău în martire 1944), sau doar prin statutul lui impunător de militar în grad de locotenent colonel.

Despre familia Stilos din Basarabia interbelică am mai depistat o informație interesantă, și anume din istoria unei clădirii istorice din Chișinău, actualmente de pe str. Alexei Mateevici, nr. 109. Casa respectivă în perioada interbelică a aparținut medicului Anatol Dumitru Koțovsky[17] (1864–1937), iar la 1940 proprietar era Constantin Stilos. Rezultă că familia Stilos a existat și în alte localități din Basarabia și unii descendenți au fost din cei apreciabil de înstăriți cetățeni, prea mult posibil rude cu soții Stilos, Nicolae și Angelica, din Săseni.

Păulești. În cererea din 1930 a lui Nicolae Stilos de revendicare a terenului cu statut de parc (22 ha) este menționat satul Păulești. Astfel, simbolic, sunt obligată să revin la studiul nobililor cu familia Russo, fiindcă în aceiași „Catagrafie" a lui Tomescu din 1931[18], apare un Dinu Rus cu notița la pag. 51 și numărul satului 114: Păulești .... și două prisăci se cuvin preotului Nicolae Cujbă și d-sale colejschi asesor Dinu Rus...". De la Bezviconi[19] completez informație că: „Dinu (fiul lui Tomița paharnicul – n.a.), participă la adunarea din 1814, este moșier la Pănășești și Pârlești (consider că este Păulești – n.a.), asesor colegial, nobil și alegător la 1818-1821".

Din acestea se desprinde încă o concluzie: un nobil Rus / **Russo** din Basarabia țaristă (Dinu) și un moșier **Stilos** din Regatul României (Nicolae), aveau moșii boierești la Păulești. O coincidență? Posibil! De aceea, cercetările merită a fi continuate, fiindcă Vera Stilos s-a căsătorit cu Constantin C. Russo și au moștenit averile părintești prin acte oficiale sau statutele lor onorabile din satele Săseni și Păulești.

Lt. col. C. C. Russo deținut în PC Făgăraș. Despre existența pe internet a unor acte confirmative despre lt. col. C. C. Russo m-a informat dl Christian Mititelu, astfel am consultat site-ul indicat IICCMER. Pe numele lt.col. Constantin C. Russo, repet că au fost întocmite două FMP, prima de SGSI și a doua de PCF, cu mici diferențe la completare între ele, nesemnificative la prima vedere, dar sugestive pentru cercetare, de aceea diferențele le-am prezentat în formă de tabel.

Din acestea interes prezintă mai multe note și anume: domiciliul din ziua arestării 8.X.1951, statutul social și averea funciară din perioada interbelică, activitatea politică, fapta penală și eliberarea definitivă. Despre fiecare prezint câteva informații și deduceri personale.

---

[17] Casa medicului Anatol Dumitru Koțovsky. În: http://www.monument.sit.md/alexei-mateevici/107/ (consultat: 13.09.2024).

[18] Tomescu-Constantin N. *Op. cit.*, p. 51-52.

[19] Bezviconi Gh. *Op. cit.*, p. 54.

Domiciliul. În ziua arestării – 8.X.1951 în FMP de la SGSI este indicată adresa: Chitila, str. Banatului, nr. câmp, raionul Grivița Roșie, regiunea București. Studiind adresa respectivă am aflat că, Chitila este un oraș-satelit al Bucureștiului situat la 9 km de centru și despărțit de podul peste șoseaua de centură. În timpul regimului comunist, CFR Grivița a fost redenumită în Grivița Roșie, aceasta fiind omagiu comuniștilor răsculați în anul 1933. Prin localitate trece o cale ferată construită în 1872, iar în 1875 a funcționat prima fabrică de zahăr din România.

Diferențele din FMP pe numele lt. col. Constantin C. Russo

Datele	**Penitenciarul Central Făgăraș dosar 49 / 1952**	**nr. 747 Anul 959, luna Oct. ziua 8**	**Penitenciarul Central Făgăraș 18/54 Fgș**	**Nr. dosar penal 49/52 Anul 959, luna Oct. ziua 9**
	Fișa matricolă penală		**Fișa matricolă penală**	
Numele de familie	cu doi de „ss" – Russo		cu un „s"– Ruso	
Ziua și locul de naștere	14 ianuarie, comuna Macareni, raionul U.R.S.S.		26 ianuarie, comuna Macareni, raionul U.R.S.S., regiunea U.R.S.S.	
Domiciliat în comuna	Chitila, str. Banatului, nr. – **câmp** Raionul – Grivița Roșie[20], regiunea București		Chitila, Raionul – Grivița Roșie, regiunea București	
Ocupația în prezent	funcționar, în trecut lt. col. Rep.?		funcționar, în trecut – lt. colonel	
Ocupația părinților	decedați, în trecut **agricultori**		decedați, în trecut – **funcționari**	
Averea părinților	în prezent – decedați, în trecut – 150 ha Soroca (U.R.S.S.)		în prezent – decedați, în trecut – 150 ha	
Originea socială	burghez		moșier	
Serviciul militar	ctg 1914, gradul S? lt., unitatea aparține C. M. București		ctg 1914, gradul lt.col, unitatea aparține C. M. București	
Studii	liceu		bacalaureat	
Apartenența politică	în trecut – fără de partid, în trecut – nici o activitate politică		în trecut – apolitic, în prezent – idem	
Situația juridică				
Internat	de S. G. I. S. cu ord. nr. 401200 / 8 oct.1951		de S.S.S. la data de 9.X.1951, ord. nr. 401200 /1951	
Ieșiri provizorii	-		15.07.955 de M.A.I. U.M. 0123 H. Buc. Ord. D.P.L.C. BD / 043338 P	
Ieșiri definitive	15-VII-955 Ridicat de M.A.I. U.M. 0123 / H. Buc. ord. D.P.L.C. B...		-	

[20] Grivița Roșie reprezintă numele pe care l-am folosit pentru a denumi cele 9 blocuri construite între străzile Feroviarilor și Lainici, pe locul Fabricii de Petrol „Steaua Română", distrusă de bombardamentele din primăvara anului 1944. Ulterior, autoritățile au construit și alte imobile de apartamente. În: https://asz.ro/parcelari-istorice/cfr/grivita-rosie/ (consultat: 14.09.2024).

Verso fișei		
Descrierea pe scurt a faptului	07.07.1955 dat ord. de ridicare de M.A.I. U.M. 0123 / 043338 / ?	-
Fișa întocmită de	nume necitibil	-

În 1945-1952 s-au construit 9 blocuri pe străzile Lainici și Feroviarilor[21], sau pe locul Fabricii de Petrol „Steaua Română", distrusă de bombardamentele din primăvara anului 1944 și refăcute începând în primăvara anului 1945. Ulterior, s-au construit alte imobile de apartamente pentru majoritatea populației ceferiste. Un aliniat din sursa indicată merită a fi reînscris în acest context: „Ne aflăm la început de iarnă (1944), blândă cum se anunță, dar tot iarnă și muncitorii de la C.F.R. nu au adăposturi pentru ei și ai lor, căci ruinele reparate în pripă și beciurile unde se adăpostesc astăzi, numai căminuri nu pot fi numite". Tot în acest context: „Descrierea Căii Grivița este la fel de sumbră: Ceea ce a fost această arteră și cartierul cu același nume, știm. O aglomerare de cocioabe, insalubre în cea mai largă măsură, murdare, lipsite de cel mai elementar confort și constituind în permanență un focar de infecție, de epidemii. Micile cocioabe în care își duceau viața chinuită familiile muncitorilor erau gazde bune ale sifilisului, tuberculozei și promiscuității[22]". Aceasta ar fi succinta descriere a comunei din care a fost arestat lt. col. C.C. Russo, sper și o locuință, fiindcă numărul de pe str. Banatului – „câmp" ar fi un indiciu sugestiv. Ar mai fi de menționat că în apropiere era lacul Chitila, iar alte detalii despre domiciliul lt. col. C.C. Russo din 8.X.1951 nu pot fi aflate.

Averea funciară din perioada interbelică. În ambele FMP este indicat că, personal, lt. col. C.C. Russo nu avea averi funciare în nicio localitate, decât a părinților 150 de ha din comuna Macareni, Soroca. Respectiv, satele Săseni și Bahu nu apar indicate, de aceea repet că acest statut de boier la Săseni și Bahu ar fi doar din respectul pentru poziția lui la nivel de județ, gradul militar pe care îl avea în acea perioadă și binefacerile lui întreprinse în aceste sate.

Activitatea politică și militară. Un alt indicator ar fi activitatea politică, dar și la punctul „Apartenența politică" s-a înscris în ambele FMP că: în trecut – fără de partid sau apolitic și în prezent – nici o activitate politică sau idem. Pe FMP pe numele lt.col. C.C. Ruso / Russo am sesizat serviciul militar, și anume ctg. 1914 (ctg. – contingentul, n.a.). Deci la doar 17 ani era deja militar, însă studiile indicate – liceu în prima fișă (nr. 747) și bacalaureat în a doua (49/52), pot fi o confirmare că tânărul era înscris la un liceu militar și a avut un rol în Primul Război Mondial din 1914–1918.

Fapta penală. Cauza penală incriminată lt. col. C.C. Russo pentru care a fost arestat și deținut 3 ani, 9 luni și 7 zile (8.X.1951–17.VII.1955) în PCF până în prezent nu este cunoscută de familie, iar dovada inexistenței unei crime săvârșite de el se află pe fișele matricole penale, în care pe lina „SITUAȚIA JURIDICĂ" de pe prima pagină nu este trecut nici un articol din codul penal, inclusiv la punctul d. CONDAMNAT și pătratul „Fapta comisă, articlolul, codului sau legea în care se încadrează" de pe verso nu este înscris nimic.

[21] Căile Ferate Române „Grivița roșie". În: https://asz.ro/parcelari-istorice/cfr/grivita-rosie/ (consultată: 19.09.2024).

[22] Căile Ferate Române „Grivița roșie". *Op. cit.*

Eliberarea definitivă. Expresia „ridicat" din 15.VII.1955 de M.A.I. (Ministerul Afacerilor Interne) și U.M. 0123 (Unitatea Militară) H Buc. (Hotărârea București) Ord. D.P.L.C. (Ordinul Direcția Penitenciare, Lagăre și Colonii) BD / 043338 P, nu a însemnat că lt. col. C.C. Russo a fost eliberat definitiv din PCF după ispășirea pedepsei. Aceasta ar fi însemnat în realitate 3 variante: schimbarea locului de detenție; repartizarea la un nou loc de muncă; arest la domiciliu. Nepoata lui Marina Russo povestește despre aceasta că: „Eu cu mama mea Nicole l-am vizitat pe bunicu „Coca" de una sau două ori prin anii 1960-62, nu mai țin minte, fiindcă eram de vre-o 10-12 ani, și era înainte de a pleca în Franța cu părinții mei pentru a ne stabili la noul loc de trai". Mai departe: „Apoi am aflat că el a decedat și a fost înmormântat în Cimitirul Bellu din București, undeva mai în spate sub un zid". Astfel, a fost „ridicat" pentru a fi stabilit, posibil, în arest la domiciliu, dar momentan nu avem acte doveditoare. Inclusiv, data exactă a decesului lui nu am aflat-o, fiindcă Administrația Cimitirelor și Crematoriilor Umane, a Consiliului General al Municipiului București a răspuns la solicitarea mea din 14.09.2024, nr.9111, astfel: „În urma verificărilor efectuate în registrele de înhumări reiese că defunctul Russo C-tin Constantin, decedat în perioada 1960-1962 nu figurează în evidențele cimitirului Bellu".

Penitenciarul Făgăraș. Despre această unitate din perioada comunistă a României există multă informație publicată și on-line, de aceea nu voi explica nici un aspect din acea viață pe care a avut-o și lt. col. C.C. Russo la PCF, decât că în 04-6.IX.2024 am avut ocazia să vizitez acele incinte și să-mi imaginez coșmarurile trăite acolo.

Constantin Russo – același basarabean sau un alt militar român. Prima sesizare că ar mai fi existat un cetățean român cu aceleași nume Constantin – Russo sau Rusu a apărut din FMP, în total 13 pe numele Rusu Constantin (cu diverse adrese dar nici unul cu cea ca a lui Constantin C.Russo din Macareni) și unul Russe Constantin (din București). De aceea, am suspectat și informația suplimentară despre Constantin C. Russo din manuscrisul[23] obținut de la dl dr C. Bajenaru[24], pe care am expus-o unor verificări. În urma verificărilor de rigoare am aflat și alte informații despre basarabeanul interbelic studiat sau un cetățean român omonim, pe care le expun în ordine cronologică.

1914-1918 soldat prizonier. Am investigat pe cât a fost posibil și militarii din Imperiul Rus și am găsit un Constantin Russo originar din Basarabia cu anul nașterii deja 1891, deci cu 6 ani mai mare decât lt.col. C.C. Russo – deținut la PCF în anii 1951-1955. Regretabil, dar „Картотека военнопленных" (fișierul prizonierilor) al acestui soldat cu numele Constantin Russo din armata Imperiului Rus și evident prizonier, expusă pe site-ul https://gwar.mil.ru›heroes nu se deschide, astfel nu se pot afla alte detalii.

1918 căpitan. Dintr-o carte a dr. V. Ciobanu"[25], există o interesantă și prețioasă informație cu referință la familia Russo, și anume un căpitan Russo Constantin C., fiind trecut în subcapitolul „Cavalerie" la pag. 200 și la nr. 100 în rândul „Ofițerilor basarabeni încadrați în serviciul militar activ, care au solicitat trecerea în Armata Activă Română, imediat după Unire – 27 Martie 1918". Conform anului de naștere din FMP ale studiatului lt.col. C. C. Russo – 14/26 ianuarie 1897, am suspectat potențialul lui militar, și anume că la doar 21 de ani să fi avut deja gradul de căpitan. De aceea m-am consultat cu trei domni cu cunoștințe sigure în materia mili-

[23] Ciupea, I. Țârău, V. Olteanu, Fl., Dobeș An., Fürtös, R., Budeancă C. *FĂGĂRAȘ. ÎNCHISOAREA POLIȚIȘTILOR*. Volumul II, 646 p. (manuscris).

[24] Bajenaru Constantin, cercetător științific III, Muzeul Țării Făgărașului „Valer Literat". În: https://independent.academia. edu/BajenaruDConstantin/CurriculumVitae (consultată: 19.09.2024).

[25] Ciobanu, V. *Militarii basarabeni 1917-1918. Studiu și documente*. Chișinău: Editura BONS OFFICES, 2010, 239 p. (consultat: 13.09.2024)

tară, și anume: dl Christian Mititelu, ex nepotul prin alianță a lt.col. C. C. Russo[26]; dl dr Ion V. Xenofontov – istoric la USM din Chișinău; dl Anatolie Vleju – militar profesionist în rezervă pe vârstă cu origini din Bravicea. Toți trei mi-au răspuns la fel: pe timp de război așa ceva este foarte posibil.

Consider, însă, că și aceste două repere militare din două armate rivale, Țaristă (Rusia) și Regală (România), merită a fi studiate în viitor pentru a se confirma dacă este unul și același bărbat din Primul Război Mondial (1914-1918), unul soldat prizonier și altul căpitan românizat în 27 martie 1918.

1942 colonel, președinte și membru fondator al Academiei de Agricultură din România. O altă informație deosebit de importantă în care apare același nume de bărbat Constantin Russo, am depistat-o spontan în Monitorul Oficial (MO) al Regatului României căutând alte informații. Astfel, în MO din 21 mai 1942[27] (pag. 7), au fost numiți membrii fondatori ai Academiei de Agricultură din România mai multe personalități, printre care și col. Constantin Russo, fostul președinte al Camerei Agricole din Orhei. Textul de introducere al acestui decret regal a fost: *„Asupra raportului d-lui ministru subsecretar de Stat la Departamentul Agriculturii și Domeniilor cu Nr. 1.627 din 12 Mai 1942”*, și în continuare: *„Având în vedere dispozițiunile art. 3 din decretul-lege privitor la înființarea Academiei de Agricultură din Romania”* și *„Având în vedere decretul Nr. 825 din 19 Martie 1942”*, inclusiv *„În baza dispozițiunilor decretelor-legi Nr. 3.052 din 5 Septemvrie și cu Nr. 3.072 din 7 Septemvre 1940, am decretat și decretăm: Art. I. Se numesc membri fondatori titulari Academiei de Agricultură din România, următoarele persoane...”* și la litera a) urmează 10 membru, iar la litera b) *„În secțiunea creșterii animalelor, piscicultura, sericicultura, apicultura, 7 membri: Ion Marian; Eduard Burbure de Wesembek;* ***Col. Constantin Russo, fost președinte Camera Orhei****; Șerban I. Flondor; Manuel Baron Kapri; Alexandra Ciucă; Gheorghe K. Constantinescu”*.

Așadar, al treilea membru din listă s-a numit Col. Constantin Russo și a fost președinte al Camerei Agricole Orhei. Consider că informația este foarte importantă pentru a fi elucidată în viitor și aplicată sau evitată în biografia lt. col. Constantin C. Russo – personalitate deja foarte enigmatică din Basarabia interbelică. Om important în mod special pentru satele Săseni și Bahu din raionul Călărași, iar pentru mine, ca entomolog, și în prezent în avansată cercetare a istoriei sericiculturii din Principatele României.

1942 colaborator al SSI. Am verificat informația suplimentară din cartea lui Ioan Ciupea[28] pe Russo/Rusu și primul anexat „Russo, col. rez., colab. al col. Vasile Palius, șeful Agenturii Frontul de Est a SSI, în probl. specifice ale Basarabiei, 1942. [Troncotă V, p. 193]”, momentan nu este posibil de coroborat informația prin sursele lansate pe internet, fiindcă sursa citată „Troncotă V, p. 193” este incompletă ca denumire și nu apare on-line.

1942–1944 căpitan și translator. Cetățeanul menționat ca: *„Rusu Constantin*, cpt., translator de germ. și rusă în Eșalonul «Vulturul», mai 1942-aug. 1944/*Decedat.* [ACNSAS, F. D, d. 8860/2, ff. 174, 177. „Ap. repres. burgh.”], [Ioniţoiu R, p. 247]” a fost posibil de depistat în ACN-

[26] Christian Mititelu, născut în 11.IV.1944 la București; studii – Liceul „Spiru Haret” și Universitatea Politehnică din București, Facultatea de Automatică și Calculatoare; stabilit în Paris din 1970; lucrat în redacția în limba română a BBC World Service (1971 și 2004), director al redacției (1984-2004)

[27] MO, Anul CX, Nr. 116, 1942. În: https://www.resurse.net/mo/1942/19420521.pdf (consultat: 16.09.2024)

[28] Ciupea, I. și colab. *Op. cit.,* p. 646.

SAS[29] on-line. Însă acesta cu nr.214125 în lista ACNSAS, apare indicat cu ziua de naștere 2.08.1904, București, părinții Moise și Ana, fost polițit, etc., Astfel nu poate fi considerat a fi același căpitan cu basarabeanul lt. col. C.C. Russo, cu atât mai mult că este indicat ca decedat.

1943 medaliat. În continuare am investigat informațiile despre următorul atașat, și anume: *„Dlui Russo C.*, Medalia „Bărbăție și Credință" cu spade, cl. I, pt. *devotament și pricep. arătate în războiului contra Rusiei Sovietice.* [MO, 104/6 V 43, 4016]". În MO din 6.V.1943[30], într-adevăr apare și „Domnul Constantin Russo" printre cei 12 bărbați decorați prin decret semnat de Regele României, ca răspuns la raportul nr. 350.977 din 1943 a Dl Mareșal Ion Antonescu, Conducătorul Statului. Pe 20 de pagini (2-22) sunt enumerați un număr mare de militari decorați, printre care și 12 cu adresarea „Domnului Russo Constantin", din care rezultă că era un civil și nu militar în grad de locotenent colonel, cum este trecut în cele două FMP. De aceea, doar din analiza dosarului „Domnului Russo Constantin" se va demonstra sau nu, dacă basarabeanul Constantin C. Russo (în grad de locotenent colonel în rezervă) a fost decorat cu Medalia „Bărbăție și Credință" cu spade, cl. I.

Considerații finale. Militarul în grad de locotenent colonel Constantin C. Russo și de origine basarabeană în perioada interbelică a fost activ militar, social și economic, posedând prin moștenire proprietăți funciare și imobile în satele Săseni și Bahu, actualmente raionul Călărași, Republica Moldova. Din cauza regimului comunist care avansa odată cu frontul sovietic în Basarabia în primăvara anului 1944, Constantin C. Russo, împreună cu fiul său Constantin (soția Vera a decedat în Chișinău în anul 1942), s-a refugiat în luna martie 1944 în România. După șase ani jumate militarul basarabean refugiat a fost arestat de D.G.S.S. din Republica Populară Română (1948-1965) și deținut fără sentință cca 48 de luni sau din 9.X.1951 până în 15.VII.1955. Astfel, ultimii 10-12 ani din viața lui Constantin C. Russo (1951–196?), au fost din cei mai vitregi și tragici, fiindcă familia lui până în prezent nu cunosc anul, locul decesului și înmormântării lui. Din aceste date selective recuperate fie și atât de tardiv, consider că militarul Constantin C. Russo merită o biografie post-mortem și înălțat în memoria lui cel puțin o troiță în unul din satele care au moștenit proprietatea imobiliară – conacul și cramele. Totodată numele lui Constantin C. Russo să devină un subcapitol din istoria locală a satelor Săseni și Bahu.

Bibliografie

1. *Academia Română*. În: https://acad.ro/bdar/armembriLit.php?vidT (consultat: 13.09.2024)
2. BAJENARU, C., cercetător științific III, Muzeul Țării Făgărașului „Valer Literat" (sursa: https://independent.academia. edu/BajenaruDConstantin/CurriculumVitae, consultată în 19.09.2024).
3. BEZVICONI, Gh. *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru.* București: Editura TRITONIC, 2004.
4. BEZVICONI, Gh. *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru. Actele Comisiei pentru cercetarea documentelor nobilimii din Basarabia, la 1821*. București: Fundația „Regele Carol I", 1940.
5. BEZVICONI G. *Profiluri de ieri și de azi. Articole*. București: Editura Librăriei Universitare I. Cărăbaș, str. General Berthelot, nr. 3.
6. *Căile Ferate Române „Grivița roșie"*. În: https://asz.ro/parcelari-istorice/cfr/grivita-rosie/ (consultată: 19.09.2024).

[29] În: http://www.cnsas.ro/documente /IFP.pdf (consultat: 17-18.09.2024)

[30] Monitorul Oficial, Anul CXI, Nr. 114, Partea I, legi, decrete, total 64 pagini.

7. *Casa medicului Anatol Dumitru Koțovsky*. În: http://www.monument.sit.md/alexei-mateevici/107/ (consultat: 13.09.2024).
8. CERGA, Al. *Bisericile Basarabiei. Dicționar Enciclopedic*. vol. V. Chișinău: Editura „LexonPrim", 2023.
9. CIUPEA, I., ȚÂRĂU V., OLTEANU Fl., DOBEȘ An., FÜRTÖS, R., BUDEANCĂ, C. *FĂGĂRAȘ. ÎNCHISOAREA POLIȚIȘTILOR*, vol. II, 646 p. (manuscris).
10. CIOBANU, V. *Militarii basarabeni 1917-1918. Studiu și documente*. Chișinău: Editura BONS OFFICES, 2010, 239 p. (consultat: 13.09.2024)
11. COLESNIC, Iu. *Basarabia necunoscută*. Ediție în trei volume. Editura: „Cartier", vol. I-III, 2019.
13. *Institutul de Investigare a Crimelor Comunismului și Memoria Exilului Românesc. În:* https://www.google. com/searchq=institutul+de+cercetare+a+crimelor+comunismului&rlz=1C1GCEA (consultat: 10–14.09.2024)
16. MO, Anul CX, Nr. 116, 1942. În: https://www.resurse.net/mo/1942/19420521.pdf (consultat: 16.09.2024)
17. TOMESCU-CONSTANTIN, N. *Catagrafia Basarabiei la 1812, 112 sate din Ținutul Orheiului*. Chișinău: Tipografia Eparhială „Cartea Românească", Chișinău, 1931.
18. XENOFONTOV, Ion Valer. Basarabeni, membri fondatori ai Academiei Române. În: *Orizonturi medievale și moderne în istoria românilor: (economie, societate, politică, cultură, istoria științei)*. În Onoarea profesorului Demir Dragnev. Ed. și red. șt.: Constantin Manolache, coord.: Sergiu Bacalov, Ion Valer Xenofontov. Chișinău: Biblioteca Științifică Centrală „A. Lupan" (Institutul), 2016.
19. Comitetul Agrar. În: https://arhivelenationale.ro/site/download/inventare/Comitetul-Agrar-vol.-VII.-1920-1939.-Inv.-480.pdf

SECȚIA II

DILEMELE DEMOCRAȚIEI: PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII

DEMOCRATIZAREA ÎN EURASIA POST-SOVIETICĂ: REALIZĂRI, PROVOCARI ȘI EȘECURI

DEMOCRATIZATION IN POST-SOVIET EURASIA: ACHIEVEMENTS, CHALLENGES AND FAILURES

Ludmila COADĂ,
dr. în istorie., conf. univ.
Universitatea Liberă Internațională din Moldova
ORCID: 0000-0002-7360-2267

CZU: 321.7
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p186-195

Rezumat. Democrațizarea statelor din Eurasia post-sovietică este un problemă greu de rezolvat, ținând cont de starea actuală de lucruri. Deși la începutul anilor '90 marea lor majoritate păreau să tindă spre transformări democratice, economie de piață și garantarea drepturilor cetățenești, în timp, ciocnindu-se de diverse de crize și neajunsuri au alunecat, în marea lor majoritate, spre regimuri hibride sau autoritare. Prezentul articol constituie o radiografie a stării de fapt a democrației în 12 state ex-sovietice în baza rapoartelor unor instituții intenaționale, da și o abordare a rolului Uniunii Europene în promovarea democrației în regiune.

Cuvinte-cheie: Democrație, regimuri autoritare, regimuri hibride, moștenirea sovietică, Eurasia post-sovietică.

Abstract. The democratization of the post-Soviet Eurasian states looks like being a difficult problem to solve, given the current state of affairs. Although at the beginning of the 1990s the vast majority of them seemed to be moving toward democratic transformations, a market economy and the guarantee of citizens' rights, over time, encountering various crises and shortcomings, they have mostly slipped towards hybrid or authoritarian regimes. This article is a radiography of the state of democracy in 12 ex-Soviet states based on reports from international institutions, and also an approach to the role of the European Union in promoting democracy in the region.

Keywords: Democracy, Authoritarian Regimes, Hybrid Regimes, Soviet legacy, post-Soviet Eurasia.

Introducere

În ultimele două decenii, starea democrației în lume s-a deteriorat, înregistrându-se constant o eroziune a acesteia în diverse state și continente. Confom Raportului privind *Indicele Democrației 2024* (prezentat la sfârșitul lunii februarie 2025)[1] tendințele democratice la nivel global sunt cotate cu un punctaj de 5.17, ceea ce înseamnă o scădere în comparație cu anul

[1] EIU's Democracy 2024 Index. https://www.eiu.com/n/democracy-index-2024/ [accesat: 28 februarie 2025]

2023, când se apreciau cu 5,23 puncte și cel mai mic punctaj din segmentul de timp 2006-2024. *Indicele Dmocrației* este realizat de revista britanică *The Economist* (și anume departamentul de cercetare și analiză *Economist Inteligence Unit*), care începând cu anul 2006 analizează starea democrației în 165 state și două teritorii din lume. Analizele efectuate se bazează pe 60 de indicatori, grupați în cinci criterii fundamentale: pluralismul și procesul electoral liber și corect; guvernarea transparentă; participarea cetățenilor la viața politică și civică; cultura politică; garantarea libertăților civile. În dependență de punctajul acumulat (pe o scară de la 0 la 10), statele sunt grupate în patru categorii: *democrații depline* (8-8.99/9-10 puncte), *democrații vicioase* (6-6.99/7-7.99), *regimuri hibride* (4-4.99/5-5.99) și regimuri autoritare (0-1.99/2-2.99/3-3.99). Conform Raportului menționat, mai puțin de jumătate din populația lumii trăiește în condiții de democrație (45%), dar numai 7,8% - într-o „democrație reală /deplină" (scoruri peste 8,00 din 10.00); cca 39 % din populație trăiește sub regimuri autoritare și cca 16 % - în regimuri hibride.

Date asemănătoare oferă și raportul *Libertatea în lume 2025*[2], elaborat de Freedom House – o organizație non-profit, cu sediul la Washinton, D.C., care, monitorizează – anual, cu începere din 1973 – starea libertăților din statele lumii, analizând gradul de respectare a drepturilor politice și a libertăților civile în 195 state și 13 teritorii. Investigațiile sunt axate pe examinarea procesului electoral, a pluralismului și participării politice, a guvernării, libertăților de exprimare, drepturilor de asociere, drepturilor individuale și alte aspecte încadrate în categoria de libertăți. Potrivit Raportului, libertățile la nivel global, pentru al 19-lea an consecutiv, sunt deteriorate și din ce în ce mai restrânse în mai multe state, fiind resimțită de cca 40 % din populația lumii.

Freedom House este responsabil și de Raportul *Națiunile în tranziție,* axat pe starea democrației în 29 de state din Europa Centrală și de Est, și Eurasia post-sovietică. În raportul emis în primăvara 2024, cu referire la situația privind democrația în anul 2023, se menționa un decin al guvernării democratice (în mai mule state ale regiunii menționate) pentru al 20-lea an consecutiv[3], observându-se o îndepărtare de la valorile democratice, contrar discursurilor politice lansate. Înrăutățirea stării democrației în zece din 29 state se datorează liderilor politici, care ajungând la putere tind să o mențină nelimitat, apelând la metode antidemocratice și autocrate. Analiza stării democrației este efectuată în baza a șapte criterii și anume: guvernare democratică, proces electoral, societate civilă, independența media, guvernare democratică locală, independența justiției, corupția. *Freedom House* grupează regimurile politice în cinci categorii, în dependență de punctajul acumulat un urma evaluării (de la unu, reperzentând nivelul cel mai scăzut la șapte – cel mai înalt nivel al al democrației), după cum urmează: democrații consolidate (5.01-7.00), democrații semi-consolidate (4.01-5.00), regimuri de tranziție sau hibride (3.01-4.00), regimuri autoritare semi-consolidate (2.01-3.00) și regimuri autoritare consolidate (1.01-2.00)[4].

În paginile ce urmează ne vom axa pe starea democrației în Eurasia post-sovietică, unde datele livrate de rapoartele organizațiilor menționate mai sus indică asupra devierii, în cele mai multe cazuri, de la valorile democrației în procesul de guvernare a majorității statelor regiunii.

---

2 Freedom in the World. https://freedomhouse.org/report/freedom-world [accesat: 8 octombrie 2024]

3 Nations in Transit, 2024. https://freedomhouse.org/sites/default/files/2024-04/NIT_2024_Digital_Booklet.pdf [accesat: 8 octombrie 2024]

4 Nations in Transit Methodology. https://freedomhouse.org/reports/nations-transit/nations-transit-methodology [accesat: 8 octombrie 2024]

Eurasia post-sovietică de la tendințe de democratizare la regimuri autoritare

Slăbirea politicii de centralizare a Moscovei în a doua jumătate a anilor '80 ai secolului trecut a generat un proces centrifug în Europa de Est în în cadrul URSS-ului. Iar colapsul statului sovetic a făcut posibilă readucerea în spațiului public și politic a discuțiilor privind democratizarea ca proces necesar după decenii de dominație totalitară. Valul de democratizare, cel de-al treilea[5], început în anii '70 în sudul Europei se extindea, în anii '90 și în estul continentului. Revoluțiile anticomuniste din Europa anului 1989 au atras după sine reforme democratice, care - deși însoțite de multe provocări politice, economice, etnice - păreau să ducă la construcția unor state democratice. În însăși spațiul ex-sovietic s-au creat 15 state independente, care, de asemenea, în marea lor majoritate tindeau spre transformări democratice cu trecerea de la sistemul comunist, centralizat și ideologizat la un sistem democratic, cu economie de piață și drepturi pentru cetățeni. Dintre republicile ex-sovietice, cele mai hotărâte a transpune în realitate aceste planuri au fost cele trei stae baltice, care au reușit să opereze modificări profunde la nivel de stat și societate, îndepărtându-se de fostul centru de putere, rupându-se de spațiul post-sovietic și integrându-se în structurile vestice, transatlantice. Celelalte 12 republici nu au fost atât de hotărâte în construcția societăților democratice și ciocnindu-se de diverse probleme în anii '90, de crize și neajunsuri au alunecat, în marea lor majoritate, în anii care a urmat, spre regimuri hibride sau autoritare.

La peste trei decenii de independență, cele 12 state din Eurasia post-sovietică, par a fi mai degrabă ostile democrației. Corupția endemică, justiția politizată, dificultățile în construcția statului de drept, manipularea electorală, cultura politică slabă, instituțiile de stat slabe, amenințările la adresa societății civile și a presei libere, ritmul lent al reformei sau mimarea acestora sunt printre problemele cu care se confruntă aceste republici și care creează o bază slabă pentru democrație.

Examinarea și analiza rapoartelor *Indicelui democrației* (Economist Intelligence Unit) pe perioada 2006-2024 cu referire la statele post-sovietice ne aduce în prim plan un tablou sumbru cu privire la starea de fapt a democrației și la procesului democratizării. *Indicele democrației 2024*[6] prezintă un singur stat ca democrație vicioasă, celelalte fiind fie regimuri hibride (trei state), fie autoritare (opt state), fapt prezentat procentual în *Diagrama 1*. Astfel, conform analizei *Indicelui Democației*, Republica Moldova este unica democrație – democrație vicioasă – din Eurasia post-sovietică, menținând acest „statut" pe parcursul anilor 2006-2016 și 2020-2024, cu excepția peroadei dintre 2017-2019, când a fost calificată ca având un regim hibrid (punctaje între 5.75-5.94).

În lista democrațiilor vicioase s-a înscris, deși pentru o perioadă mai scurtă și Ucraina - între anii 2006-2010. Însă cu începere din 2011 și până în 2024 aceasta se încadrează în tipologia regimurilor hibride. În ultimii doi ani, în condițiile intervenției militare a Federației Ruse în Ucraina (începută în 24 februarie 2022), starea democrației s-a deteriorat, înregistrând indicatori de 5.06 în 2023 și 4.90 în 2024.

La categoria de regimuri hibride se încadrează și două state sud-caucaziene - Armenia și Georgia. Armenia a primit și păstrat acest statut pe parcursul întregii perioade din 2006 până în 2024 (cu excepția anului 2016, când a avut un regim autoritar/ 3.88 puncte). Până în 2017

[5] HUNTINGTON, Samuel P. (traducere de Magda Ferchedău-Muntean). Al treilea val al democrației/ The Third Wave of Democracy. In: *Romanian Journal of Political Sciences*, 2002, 01, p.18.

[6] Democracy Index, 2024. https://ourworldindata.org/grapher/democracy-index-eiu [accesat: 28 februarie 2025]

regimul hibrid al Armeniei avea un punctaj foarte redus – între 4.00 si 4.11, apropiindu-se mai degrabă de regimurile autoritare. O tendință de creștere a gradului de democratizare s-a atestat în 2018 (4.79), când societatea civilă a fost mai activă prin a-și maifesta nemulțumirile față de regimul lui Serj Sargsyan (președinte între 2008-2018) care își consolidase pozițiile prin metode non-democratice care și contribuind la schimbarea formei de guvernare a statului - de la sistem prezidențial la cel parlamentar - a încercat să-și păstreze puterea și să ocupe funcția de premier. Protestele anti-guvernamentale din 2018 – revoluția de catifea - au favorizat organizarea alegerilor și schimbarea puterii în stat, Armenia continuând să fie în categoria regimurilor hibride, adunând punctaje între 5.12 și 5.63 maximum între 2019 - 2024. Georgia, la rândul ei, deși are o societate civilă destul de activă, a avut pe tot parcursul anilor 2006-2024 un regim hibrid încadrat nota cu punctaje de minimum 4.59 și 5.95 maximum. În ultimul timp, în special după alegerile parlamentare din 2024, partidul de guvernare „Visul georgian" orientează țara spre un autoritarism iliberal, abandonând procesul de integrare europeană, contar voinței populare (cca 80 % din georgieni optând pentru aderarea Georgiei la UE[7]).

Celelelate opt state din Eurasia post-sovietică constitue regimuri autoritare. Unul dintre acestea se află în noua Europă de Est – Belarus/ regimul Lukashenko. Alexander Lukashenko este președinte din 1994, obținând un al șaptelea mandat la „alegerile" din ianuarie 2025 și asigurându-și, astfel, guvernarea pe un nou termen de cinci ani, până în 2029. De la preluarea mandatului, Lukașenko a menținut un control dur asupra vieții politice și societății din Belarus. Autoritarismul său este axat pe „respectul" pentru trecutul sovietic și este caracterizat prin instituții de stat slabe, controlul economiei de către stat, paternalism, relații strânse cu Rusia. Regimul Lukashenko este cunoscut prin falsificarea și manipularea alegerilor, restricționarea libertăților civile, reprimarea opoziției, arestarea jurnaliștilor și a activiștilor civici, reținerea deținuților politici (cca 1350[8]) în închisori și crearea unui cult al personalității. Calificat de media drept „ultimul regim dictatorial din Europa", iar de unii specialiști drept „sultanism"[9] sau „autoritarism flexibil" de alții[10], regimul Likashenko, a ajuns, în urma evenimentelor din august 2020 mai consolidat, supraveghind cu strictețe societatea. Cel de-al doilea regim autoritar - din Caucazul de Sud – este Azerbaidjanul, caracterizat prin pluralism politic limitat, libertăți politice inexistente, libertăți civile limitate, succesiune dinastică, corupție, persecuții. Dominat de familia Aliyev, regimul autoritar azer își are rădăcinile tot în anii '90, când Heidar Aliyev devenea președinte al statului, în 1993, păstrând poziția până la moartea sa, în 2003 și transmițând-o fiului său, Ilham, care conduce Azerbaidjanul până astăzi, „ajutat" de soția sa din funcția de vicepreședinte și de întreg clanul Aliyev care domină viața politică și economică a statului.

Conform rapoartelor *Freedom House* (2024) în Eurasia post-sovietică există două tipuri de state: regimuri de tranziție sau hibride - Armenia, Georgia, Moldova și Ucraina (evaluate cu 35, 34, 36 și 40 puncte respectiv din 100) și regimuri autoritare consolidate – Azerbaidjan și Belarus (cu nivel al democrației de unul și respectiv două puncte din 100). Tabelele de mai jos

[7] More Georgians than ever trust the EU. https://euneighbourseast.eu/news/opinion-polls/more-georgians-than-ever-trust-the-eu-according-to-latest-opinion-poll/ [accesat: 20 noiembrie 2024]

[8] European Parliament resolution of 19 September 2024 on the severe situation of political prisoners in Belarus.
https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-10-2024-0009_EN.html [accesat: 15 octombrie 2024]

[9] EKE, Steve M, KUZIO, Taras. Sultanism in Eastern Europe: The Socio-Political Roots of Authoritarian Populism in Belarus. In: *Europe-Asia Studies*, 2000, vol. 52, no.3, pp. 523-547

[10] FREAR, Matthew. Belarus under Lukashenka. Adaptive Authoritarianism. London: Routledge, 2018, 202 p. ISBN 9780203737910

reflectă nivelul democrației celor șase state post-sovietice din Europa de Est (trei) și Caucazul de Sud (trei), conform rapoartelor *Indicele Democrației* (Economist Intelligence Unit) și *Nations in Transit* (Freedom House):

Tabel 1. ***Indicele democrației***

Țara	**2010**	**2015**	**2020**	**2024**
Armenia	4.09	4.00	5.35	5.35
Azerbaijan	3.15	2.71	2.68	2.80
Belarus	3.34	3.62	2.59	1.99
Georgia	4.59	5.88	5.31	4.70
Moldova	6.33	6.35	5.78	6.04
Ukraine	6.30	5.70	5.81	4.90

Tabel 2. ***Nations in Transit***[11]

Țara	**2010**	**2015**	**2020**	**2024**
Armenia	27	27	33	35
Azerbaijan	10	4	2	1
Belarus	8	5	7	2
Georgia	35	39	38	34
Moldova	31	39	38	36
Ukraine	43	38	40	40

Cele cinci republici ale Asiei Centrale, dar și Federația Rusă sunt, la fe ca și Armenia și Belarus, regimuri autoritare (Indicele democrației) sau regimuri autoritare consolidate (Nations in Transit). În Rusia, puterea este concentrată în mâinile președintelui V. Putin, aflat a guvernare din anul 2000 (în perioada 2008-2012 ocupând funcția de prim ministru). Amendamentele constituționale aprobate în 2020 i-au permis lui V.Putin să candideze pentru încă două mandate consecutive, prelungindu-și potențial conducerea până în 2036. Cu instanțe și forțe de securitate subordonate, mass-media controlată, un legislativ dominat de partidul de guvernământ și cu prezențe de partide de opoziție flexibile, Kremlinul a manipulat de-a lungul anilor alegerile și a suprimat opoziția politică reală, lichidând treptat orice urmă de democrație din stat[12]. În februarie 2022 regimul a lansat o invazie militară pe scară largă a Ucrainei, intensificând la nivel intern restricțiile asupra drepturilor și libertăților individuale pentru a înăbuși orice potențială disidență. Se pare că Kremlinul este interesat și întreprinde măsuri în a se asigura că democrația nu-i afectează puterea și controlul asupra sistemului politic al Rusiei, subminând legitimitatea promovării democrației și a schimbării regimului[13].

Statele Asiei Centrale au fost și rămas departe de procesele de democratizare. Kyrghistanul a trecut în istoria sa recentă prin două revoluții care au înlăturat președinți autoritari - în 2005 și 2010, dar regimul autoritar nu a putut fi abandonat. În 2020, în țară au avut loc proteste politice masive generate de anularea alegerilor parlamentare, dar înăbușite de autoritățile statului, a căror putere este în permanență creștere. Președintele statutului a impus, în 2021, operarea unor modificări constituționale semnificative care i-au adus prerogative și mai largi, permițându-i concentrarea puterii politice și, astfel, reducerea puterii parlamentului, deși Kârgâzstanul are o formă parlamentară de guvernare. Regimul este caracterizat prin coaliții guvernamentale instabile, corupție la cote înalte, controlul asupra justiției, mass-mediei și societății, și suprimarea opoziției politice[14].

11 Nations inTransit. https://freedomhouse.org/report/nations-transit [accesat: 15 octombrie 2024]

12 Russia. https://freedomhouse.org/country/russia/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]

13 AMBROSIO, Th. Authoritarian Backlash. Russian Resistence to Democratization in the Former Soviet Union. Ashgate, 2009, p.4. ISBN 978-0-7546-7350-7

14 Kyrgyzstan. https://freedomhouse.org/country/kyrgyzstan/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]

Kazahstanul, la rândul său, a avut de-a lungul celor peste trei decenii de independență doar doi președinți. N.Nazarbaev a condus din 1990 până în 2019, când a demisionat, deși continua să păstreze influență și putere de facto asupra instituțiilor statului. Succesorul său ales, Q.-J. Toqaev, deși părea că este predispus să înfăptuască reforme și să aducă schimbarea în societate, s-a dovedit a fi la fel de interesat în a menține puterea. Alegerile parlamentare și prezidențiale nu au fost niciodată libere și nici corecte, iar autoritățile au marginalizat, arestat și închis în mod constant reprezentanții opoziției. Media dominante sunt fie în mâinile statului, fie deținute de oameni de afaceri prietenoși guvernului, bertățile de exprimare și de întrunire rămân restricționate, iar corupția – omniprezentă în vârfurile piramidei puterii[15].

În Turkmenistan s-a instaurat o dictatură personală a lui G. Berdimuhamedov și un cult al personalității acestuia. Statul este autoritar, represiv[16], în care alegerile sunt strict controlate, asigurând victorii aproape unanime pentru președinte și susținătorii săi. Economia este dominată de stat, corupția este sistemică, grupurile religioase sunt persecutate, disidența politică – nepermisă, iar drepturile și libertățile civile - încălcate. Președintele este ales direct pentru un număr nelimitat de mandate de șapte ani, conform modificărilor constituționale din 2016 (care până atunci pevedea mandate de cinci ani). În fruntea statului, de facto, este G. Berdimuhamedov – „leader-ul națiunii", care a fost președinte între 2007 și 2022, când a transmis funcția fiului său, S. Berdimuhamedov, dar și-a păstat alte pârghii – oficiale și neoficiale – de influență în stat. Noile modificări constituționale din 2023, garantează întregii familii Berdimuhamedov protecție de stat și imunitate.

O situație asemănătoare este și în Tadjikistan – un stat autoritar[17], în frunte cu E.Rahmon, care deține funcția de președinte de peste trei decenii, din 1992 și care va conduce nelimitat și în continuare, după modificările constituționale operate în 2016. Cu titlul de „leader al națiunii", E.Rahmon dezvoltă un cult al personalității din ce în ce mai puternic, favorizează nepotismul, corupția, monopolizează puterea și bogățiile statului, restrângând, pe de altă parte, sever drepturile politice și libertățile civile, reprimă opoziția politică, fraudează alegerile, controlează societatea, mass-media și activitățile religioase.

În ceea ce privește Uzbekistanul, acesta a fost condus de I.Karimov din 1989 până la moartea sa, în 2016, cu o mână de fier, instituind o dictatură personală și un regim autoritar represiv, cu asasinarea oponenților politici și cu reprimarea drepturilor omului și a libertăților civile. Statul rămâne a fi autoritar și în mandatele președintelui Sh. Mirziyoyev, care păstrează controlul asupra mass-media și justiției, limitând pluripartidismul, deși sunt operate și unele schimbări, care au ca impact reducerea corupției la scară mică, reducerea torturii și implementarea unor reforme de suprafață[18].

Astfel, cu o majoritate de state autoritare, Eurasia post-sovietică pare să rămână ancorată în trecut, păstrând elemente specifice sistemului sovietic, totalitar. Regimurile autoritare din regiune opun rezistență democrației și subminează democratizarea, înăbușind inițiativele democratice interne și împiedicând influențele externe care promovează valorile democratice.

[15] Kazahstan. https://freedomhouse.org/country/kazakhstan/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]

[16] Turkmenistan. https://freedomhouse.org/country/turkmenistan/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]

[17] Tadjikistan. https://freedomhouse.org/country/tajikistan/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]

[18] Uzbekistan. https://freedomhouse.org/country/uzbekistan/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]

Totodată, în unele state ex-sovietice - cu statut de regimuri hibride sau democrații vicioase - procesele de democratizare își păstrează cursul, chiar dacă lent și însoțit de multiple provocări.

Rolul Uniunii Europene în promovarea democrației

În contextul căderii regimului comunist sovietic, mai multe republici ex-sovietice s-au orientat spre inițierea unei cooperări politice și economice cu Uniunea Europeană, încheind Acorduri de Parteneriate și Cooperare în 1994-1995, care pentru majoritatea statelor au intrat în vigoare în anii 1998-1999. Acele acorduri însă erau mai mult formale, statele partenere ale UE, neînregistrând rezultate și schimbări semnificative, în mare parte din cauza situației și a conjuncturilor politice interne. Cu timpul, statele ex-sovietice și-au ales partenerii externi, unele dintre ele apropiindu-se mai mult de UE (RM, UA), altele optând doar pentru relații economice cu aceasta (Azerbaidjanul), iar al treilea grup îndepărtându-se de UE (Belarus, Turkmenistanul, din 2024 Georgia), tocmai pentru că valorile democratice promovate de Bruxelles nu sunt pe placul leaderilor autoritari aflați la putere și care preferă consolidarea regimurilor anti-democratice.

Uniunea Europeană este cunoscută pentru promovarea democrației în lume. Politica UE de sprijinire a democrației externe a câștigat avânt, în special după 2009, odată cu intrarea în vigoare a Tratatului de la Lisabona, care a definit democrația ca fiind principiul fundamental al Uniunii, care să fie consacrat în toate politicile externe semnificative[19]. În raport cu statele ex-sovietice, UE a inițiat o serie de polilici axate pe domenii de inters comun.

Odată cu extinderea spre est a Uniunii Europene, aceasta a ajuns la graniță cu noile state independente în raport cu care (dar și cu cele din sudul și estul Mediteranei) a lansat, în 2004, Politica Europană de Vecinătate. Prin intermediul acestei politici, UE și-a propus să promoveze în vecinătatea sa, estică și sudică, valori precum democrația, buna guvernare, statul de drept, respectul pentru drepturile umane și libertățile findamentale, care trebuie sa constituie baza cooperării dintre Brussels și statele partenere. Importanța împărtășirii valorilor comune a fost menționată în diverse documente și strategii ale UE, inclusiv în primul instrument financiar PEV[20]. PEV avea drept scop consolidarea cooperării dintre UE și statele partenere. Prin intermediul Politicii europene de vecinătate, UE tindea să stabilizeze regiunea și să susțină dezvoltarea economică a statelor partenere. Iar democrația era considerată drept un factor necesar pentru asigurarea stabilității[21], o condiție a facilitării dezvoltării economice durabile și bunăstării cetățenilor. Consolidarea democrației și buna guvernare rămân a fi centrale și în cadrul Parteneriatului estic – dimensiunea estică a PEV. Lansat în 2009, în scopul consolidării asocierii politice și integrării economice a șase state ale Eurasiei post-sovietice, Parteneriatul Estic intenționează să ridice la un nivel mai înalt relațiile UE cu vecinii estici, mai ales că unii dintre aceștia aveau aspirații europene. Cooperarea UE cu vecinii în cadrul Parteneriatului Estic se desfășoară pe două dimensiuni[22]. Dimensiunea bilaterală vizează semnarea și implementarea acordurilor de asociere, liberalizarea regimurilor de vize, crearea zonelor de comerț liber și aprofundat.

[19] Democracy Support in EU External Policy. https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2018/614717/EPRS_BRI(2018)614717_EN.pdf [accesat: 3 octombrie 2024]

[20] Regulation (EC) No 1638/2006, Laying down general provisions establishing a European Neighbourhood and Partnership Instrument, OJ.L.310, 9.11.2006, art. 7.5, https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32006R1638 [accesat: 3 octombrie 2024]

[21] STEWART, S. EU Democracy Promotion in the Eastern Neighbourhood: One Template, Multiple Approaches. In: *European Foreign Affairs Review*, 2011, vol.16, no.5, p. 607.

[22] European Commission. 2008. Communication from the Commission to the European Parliament and the Council (on Eastern Partnership), com (2008) 823 final, Brussels, 3.12.2008, https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0823:FIN:EN:PDF [accesat: 3 octombrie 2024]

Cooperarea multilaterală se realizează prin intermediul unor platforme tematice vizând democrația și buna guvernare, integrarea economică, securitatea energetică și contactele interpersonale. Parteneriatul Estic fusese creat spre a promova cooperarea, deschiderea dialogului și schimbul de bune practici și experiențe, dar încercarea UE de a contribui la construirea regiunii a fost puternic constrânsă de existența altor actori regionali în zonă (în primul rând de Federația Rusă, care declara Eurasia post-sovietică drept spațiu de interes strategic)[23].

Parteneriatul Estic este orientat spre a oferi suport fiecărui stat-partener, dar la baza colaborării bilaterale stau principiile diferențierii și condiționalității. Principiul condiționalității a fost introdus pentru asigurarea faptului că statele sunt angajate în aplicarea reformelor. În documentul de revizure a PEV în 2011 se menționa: „Creșterea sprijinului UE pentr staele vecine este condiționat. El va depinde de progresul înregistrat în construcția și consolidarea democrație și respectului față de statul de drept".[24] Drept urmare, în relațiile cu statele partenere, UE a aplicat formula „mai mult pentru mai mult" și „mai puțin pentru mai puțin", ceea ce a generat o abordare diferențiată a statelor din Parteneriatul Estic.

Cooperarea bilaterală și realizările înregistrate de vecinii din est, depind de gradul de implicare și angajamentul fiecărui stat-partener în a împărtăși valorile comune cu UE. Cele mai active state în Parteneriatul Estic, cu un discurs pro-european pronunțat (cu anumite devieri de la o guvernare la alta), au fost Georgia, Moldova și Ucraina, ale căror politici externe au fost oficial orientate spre Uniunea Europeană. Deși Georgia a avut un discurs activ pro-european cu începere din anul 2004, a semnat Acorul de Asociere cu UE în 2014 (în vigoare din 2016), a obținut titlul de stat candidat în decembrie 2023, procesl de aderare la UE a fost suspendat de autoritățile de la Tbilisi pentru o perioadă de până la 2028. În urma declarațiilor făcute de guvernarea de la Tbilisi de a amâna pentru un timp cursul european, de integrare a statului în UE, în această cursă de aderare la UE au rămas Moldova și Ucraina, acestora alineându-se, în ultima vreme, și Armenia, care după pierderea influenței asupra Karabahului de Munte a devenit mai hotărâtă în demersurile de integrare europeană. După refuzul (sub presiunile Federației Ruse) de a semna un Acord de Asociere cu UE, în noiembrie 2013, Armenia a semnat, mai târziu, în noiembrie 2017, un Acord cuprinzător și consolidat cu UE, modifica în timp și intrat în vigoare în 2021. În 2024 a început dialogul privind regimul liberalizat de vize pentru Armenia în UE, iar la începutl lunii fenruarie 2025, parlamentul Armeniei a început discuțiile privind cursul de aderare a țării la UE[25].

Republica Moldova a obținut statutul de țară candidată, în vara 2022 și cu o opinie publică, în ultmii ani, în favoarea aderării statului la UE[26], începând procesul de negocieri[27], care ar

[23] DELCOURE, Laure. Shaping the post-Soviet Space? EU Policies and Approaches to Region-Building. Routledge, Taylor & Francis Group, London and New York, 2011, ISBN 9781138257757 p. 89.

[24] European Commission. High Representative of the Union for Foreign Affairs and Security Policy, Brussels, 25.5.2011 COM(2011) 303 final, Joint Communication to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, *A new response to a changing Neighbourhood,* https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0303:FIN:en:PDF [accesat: 3 octombrie 2024]

[25] Parliament debates draft law on Launching Accession Process of the Republic of Armenia to the European Union. http://www.parliament.am/news.php?cat_id=2&NewsID=21729&year=2025&month=02&day=11&lang=eng [accesat: 11 februarie 2025]

[26] COADĂ, Ludmila. Opinia publică și vectorul European al Republicii Moldova: dinamică și tendințe. In: *Universitas Europaea:* Spre o societate a cunoașterii prin europenizare **și** globalizare. Materialele conferinței științifice internaționale, 16-19 octombrie 2023 (coord.șt.: Elena Prus). Chișinău, 2023, p. 26-30; 246 p. ISBN 978-9975-3603-7-1. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/26-31_56.pdf

[27] Republica Moldova a început, oficial, negocierile de aderare la Uniunea Europeană. https://gov.md/ro/content/republica-moldova-inceput-oficial-negocierile-de-aderare-la-uniunea-europeana [accesat: 21 octombrie 2024]

trebui să se încunune cu aderarea la EU, către 2030, conform planurilor autorităților de la Chișinău. Același parcurs îl urmează și Ucraina, care optează pentru aderare la UE cu începere din 2004. Intervenția militară rusă în Ucraina, conjuncturile geopolitice regionale, rolul Federației Ruse în destabilizarea regiunii, propaganda rusă, dar și alți factori de ordin regional și mondial afectează procesul democratizării și aderării acestor state la UE, cele două state menționate rămânând totuși ferme valorilor și idealurilor fixate.

Celelalte trei state ale Parteneriatului Estic nu au tendințe de aderare la Uniunea Europeană. Astfel, spre exemplu, relațiile Azerbaijanului cu UE se canalizează mai mult pe sectorul energetic și economic, dar problemele privind drepturile omului și democrația în Azerbaijan rămând la ordinea de zi. În ceea ce privește Belarus, relațiile sale cu UE au început să se contureze acum un deceniu și pot fi caracterizate ca fiind complicate. Problema nerespectării drepturilor omului de către autoritățile de la Minsk au generat măsuri restrictive împotriva Belarusului din partea UE, dar regimul Lukashenko nu dă semne de schimbare.

Uniunea Europeană a inițiat, cu mai mulți ani în urmă, un dialog și cu Federația Rusă și cu statele Asiei Centrale în vederea cooperării, inclusiv pe problema democratizării și a drepturilor omului. Dar starea actuală a democratizării în aceste state constituie dovada complexității perioadei de trecere de la totalitarism și prevalării elementelor despotismului asiatic asupra valorilor democratice europene în aceste republici ex-sovietice.

Referințe bibliografice:

1. AMBROSIO, Th. Authoritarian Backlash. Russian Resistence to Democratization in the Former Soviet Union. Ashgate, 2009, 240 p. ISBN 978-0-7546-7350-7
2. COADĂ, Ludmila. Opinia publică și vectorul European al Republicii Moldova: dinamică și tendințe. In: *Universitas Europaea:* Spre o societate a cunoașterii prin europenizare și globalizare. Materialele conferinței științifice internaționale, 16-19 octombrie 2023 (coord.șt.: Elena Prus). Chișinău, 2023, 246 p. ISBN 978-9975-3603-7-1. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/26-31_56.pdf
3. DELCOURE, Laure. Shaping the post-Soviet Space? EU Policies and Approaches to Region-Building. Routledge, Taylor & Francis Group, London and New York, 2011, 194 p. ISBN 9781138257757
4. Democracy Index, 2024. https://ourworldindata.org/grapher/democracy-index-eiu
5. Democracy Support in EU External Policy. https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2018/614717/EPRS_BRI(2018)614717_EN.pdf
6. EIU's Democracy 2024 Index. https://www.eiu.com/n/democracy-index-2024/
7. EKE, Steve M, KUZIO, Taras. Sultanism in Eastern Europe: The Socio-Political Roots of Authoritarian Populism in Belarus. In: *Europe-Asia Studies*, 2000, vol. 52, no.3, pp. 523-547
8. European Commission. 2008. Communication from the Commission to the European Parliament and the Council (on Eastern Partnership), com (2008) 823 final, Brussels, 3.12.2008, https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0823:FIN:EN:PDF
9. European Commission. High Representative of the Union for Foreign Affairs and Security Policy, Brussels, 25.5.2011 COM(2011) 303 final, Joint Communication to the European Parliament, the European Council, the Council, the European Econo-

mic and Social Committee and the Committee of the Regions, *A new response to a changing Neighborhood,*
https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0303:FIN:en:PDF
10. European Parliament resolution of 19 September 2024 on the severe situation of political prisoners in Belarus. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-10-2024-0009_EN.html
11. FREAR, Matthew. Belarus under Lukashenka. Adaptive Authoritarianism. London: Routledge, 2018, 202 p. ISBN 9780203737910
12. Freedom in the World. https://freedomhouse.org/report/freedom-world
13. HUNTINGTON, Samuel P. (traducere de Magda Ferchedău-Muntean). Al treilea val al democrației/ The Third Wave of Democracy. In: *Romanian Journal of Political Sciences*, 2002, 01, p.18 pp. 18-39.
14. Kyrgyzstan. https://freedomhouse.org/country/kyrgyzstan/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]
15. Kazahstan. https://freedomhouse.org/country/kazakhstan/freedom-world/2024
16. More Georgians than ever trust the EU. https://euneighbourseast.eu/news/opinion-polls/more-georgians-than-ever-trust-the-eu-according-to-latest-opinion-poll/
17. Nations in Transit, 2024. https://freedomhouse.org/sites/default/files/2024-04/NIT_2024_Digital_Booklet.pdf
18. Nations in Transit Methodology. https://freedomhouse.org/reports/nations-transit/nations-transit-methodology
19. Parliament debates draft law on Launching Accession Process of the Republic of Armenia to the European Union. http://www.parliament.am/news.php?cat_id=2&NewsID=21729&year=2025&month=02&day=11&lang=eng
20. Regulation (EC) No 1638/2006, Laying down general provisions establishing a European Neighbourhood and Partnership Instrument, OJ.L.310, 9.11.2006, art. 7.5, https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX%3A32006R1638
21. Republica Moldova a început, oficial, negocierile de aderare la Uniunea Europeană. https://gov.md/ro/content/republica-moldova-inceput-oficial-negocierile-de-aderare-la-uniunea-europeana
22. Russia. https://freedomhouse.org/country/russia/freedom-world/2024 [accesat: 18 octombrie 2024]
23. STEWART, S. EU Democracy Promotion in the Eastern Neighborhood: One Template, Multiple Approaches. In: *European Foreign Affairs Review*, 2011, vol.16, no.5, p. 607.
24. Tadjikistan. https://freedomhouse.org/country/tajikistan/freedom-world/2024
25. Turkmenistan. https://freedomhouse.org/country/turkmenistan/freedom-world/2024
26. Uzbekistan. https://freedomhouse.org/country/uzbekistan/freedom-world/2024

RELIEFAREA IDENTITĂȚILOR CULTURALE ÎN SPAȚIUL UNIVERSITAR. STUDIU DE CAZ

RELIVING CULTURAL IDENTITIES IN THE UNIVERSITY SPACE. CASE STUDY[1]

Valentina ENACHI, dr. conf. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0009-0007-1811-999X

CZU: 316.723+008:378(478)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p196-201

Abstract. The aim of the article is to show how young Russian-speaking people perceive the cultural identity of being citizens of the Republic of Moldova. The survey revealed interesting details on this topic, namely that the attitudes of young people from Russian groups towards European identity have a positive dynamic. Most of them are attached to Moldovan culture. Many of them appreciate the openness of our society. The research also shows that many young people do not fit into society because they do not make an effort to learn the state language.

Keywords: identity, culture, citizen, respect, ethnicity.

Identitatea națională și culturală rămâne o problemă controversată în societatea moldovenească. În această ordine de idei, problema identității naționale și, implicit, culturale cere o studiere și o abordare amănunțită. Atitudinea cercetătorilor față de acest fenomen este contradictorie și multiaspectuală. Astfel, unii din ei menționează inutilitatea abordării acesteia, iar alții consideră că statul este obligat să imprime în societate un construct identitar românesc capabil să asigure unitatea poporului și progresul civilizațional.

Ce sunt identitățile? Expunem doar câteva definiții. Identitatea națională este capacitatea persoanei de a se identifica cu obiecte semnificative: cu o națiune (identitate națională), cu un grup etnic (identitate etnică), cu valori și tradiții culturale (identitate culturală), cu un grup social (identitate socială), cu religia (identitate confesională) etc. Totodată, este vorba despre un fond cultural (idei, mituri, opere, instituții, simboluri, conduite, norme, stiluri de viață) față de care indivizii se simt atașați și prin care se consideră și diferiți. Punctul de vedere al psihologiei însumează opinia că identitatea socială este o parte a identității unei persoane sau a „conceptului de sine", unul dintre elementele structurii personalității. Astfel, conceptul este încorporat în sistemul de cunoștințe teoretice ale psihologiei generale (E. Erikson, M. Zavalloni etc.)[2]. Din punctul de vedere al sociologiei, identitatea este înțeleasă ca rezultatul identificării unei persoane sau a unui grup de persoane cu o comunitate socială (Berger și Lukman, Tajfel

[1] Articol elaborat în cadrul subprogramului de cercetare științifică „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie*". Cod 040119.

[2] Erik Erikson. *Identity: Youth and Crisis* (1968). Zavalloni, M. (1973). Social identity: Perspectives and prospects. In: *Social Science / Information sur les sciences sociales, 12*(3), 65-91. Disponibil: https://doi.org/10.1177/053901847301200304

H. etc.)[3]. Printre tipurile de identitate socială sunt inevitabil reprezentate acele grupuri sociale a căror apartenență are o valoare deosebită pentru societate – identitatea sexuală (de gen), etnică, profesională. Identitatea etnică este, de asemenea, evidențiată și rămâne semnificativă. Am relatat despre aceste concepții teoretice pentru a sublinia complexitatea studierii subiectului identitar.

Problema identitară este în strânsă legătură cu conceptul de respect, iar aceasta nu înseamnă doar disponibilitatea de a suporta ceva diferit de propria persoană, ci o atitudine umană, o recunoaștere a calităților pozitive ale celuilalt. Cunoașterea identitară implică și ideea de respect. Pentru a dezvolta respectul față de o persoană sau față de modul său de viață, este necesar mai întâi să cunoaștem acea persoană sau să ne facem o idee despre ea. Respectul poate fi combinat cu toleranța, deoarece nu necesită neapărat un acord cu cine sau ce este respectat, dar poate fi văzut ca o modalitate de a recunoaște calitățile bune ale celuilalt, cu toate diferențele sale, aducând astfel nevoia de toleranță. O atitudine tolerantă și respectuoasă față de cealaltă persoană și față de modul său de viață permite un pas spre interculturalism, toleranța și respectul fiind condiții necesare pentru desfășurarea unui dialog intercultural eficient. Cum se realizează acest deziderat la Universitatea Pedagogică „Ion Creangă"? Pentru a încerca o rezolvare a acestei paradigme, am realizat o cercetare pe baza studenților Facultății de Arte a UPS „Ion Creangă". Anchetarea desfășurată la Facultatea de Arte prezintă anumite rezultate care nu pot fi considerate finale, deoarece se cere o abordare profundă și de durată a acestui subiect. Dar necesitatea evidențierii aspectelor în problematica identităților culturale este clară și evidentă. Scopul acestui studiu a constat în cercetarea problemelor identității tinerilor rusolingvi.

Implementarea efectivă a cercetării a implicat distribuirea chestionarelor și efectuarea unor sondaje, analize și examinări. Organizarea sondajului a inclus mai multe etape.

Am alocat suficient timp pentru ca studenții să răspundă cu atenție și onestitate, am evitat presiunea timpului, pentru a încuraja exprimarea autentică a respondenților. Chestionarele au fost colectate anonim, pentru a respecta confidențialitatea și a stimula răspunsurile sincere. Întrebările au fost alcătuite în așa fel, încât să evidențieze aspectele identitare.

La întrebarea „Cum vă simțiți atașat de Republica Moldova?" cu variantele de răspuns:

1. M-am născut în această țară

2. Locuiesc în această țară

3. Sunt cetățean al acestei țări

4. În această țară simt că drepturile mele civile și politice sunt protejate

5. Mă simt parte a culturii moldovenești

13 persoane din 18 au răspuns că se simt atașați de Republica Moldova prin faptul că s-au născut în această țară, locuiesc în această țară, sunt cetățeni al acestei țări. Un răspuns a fost de felul: „Am o atitudine neutră față de cultura Moldovei", alte două răspunsuri au fost negative: „Nu fac parte din cultura Moldovei".

La întrebarea „Vă considerați o parte a Republicii Moldova?" un singur răspuns a fost: „Nu mă consider atașat de ea. Pur și simplu trăiesc" (student din Tiraspol). Răspunsuri de felul: „M-am născut în această țară, trăiesc și sunt cetățean și mă simt parte a culturii moldovenești" au fost majoritatea.

[3] Berger, P.L. and T. Luckmann (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, NY: Anchor Books. ISBN 0-385-05898-5; ISBN 0140135480 (h.);ISBN 0713900199 (ib.);ISBN 9780140135480 (h.); Tajfel H. *Social identity and itergroup relations*. Cambridge and Paris, 1982.

Respondenţii autodefinesc identitatea în mod preponderent prin prisma a două criterii: cetăţenie şi identitate etnică.

Cei care se simt ataşaţi faţă de cultura moldovenească răspund pozitiv şi la întrebarea referitoare la acceptarea identităţii europene. Studenţii manifestă interes faţă de cultura moldovenească şi, bineînţeles, prin acest fapt dezvoltă sentimentul de respect şi faţă de alte identităţi etnice. Studenţii se simt ataşaţi faţă de Republica Moldova şi sunt o parte a culturii moldoveneşti. Ei manifestă loialitate faţă de statul Republica Moldova şi văd în mod covârşitor Moldova ca singura lor patrie. De menţionat că persoanele care sunt din familii mixte menţionează mai des că se simt parte componentă a culturii moldoveneşti, cultura este a lor proprie.

Cuvântul „respect" se întâlneşte frecvent în răspunsuri. Conceptul „respect" nu înseamnă doar disponibilitatea de a suporta ceva diferit de propria cultură, ci o atitudine pozitivă, o recunoaştere a calităţilor importante ale altei culturi. Pentru a dezvolta respectul faţă de o cultură, este necesar mai întâi să cunoaştem cultura sau să ne facem o idee despre ea.

Astfel, este semnificativ un răspuns: „Înainte de a merge la universitate, nu mi-a păsat de această cultură. Acum, după 3 ani, vreau să iau parte la ea. Vreau să mă cufund în procesul istoric şi să realizez că eu sunt cultura ţării. M-am născut aici şi deci port în mine o anumită memorie istorică".

Întrebarea referitoare la protejarea culturii minorităţilor naţionale în Republica Moldova a avut răspunsuri contradictorii: „Unde sunt mai bine protejate drepturile minorităţilor etnice?"

Uniunea Europeană

Rusia

Din 18 respondenţi, 7 au scris că în UE, 3 nu ştiu, iar 2 – în Rusia. 6 nu au dorit să răspundă. Un răspuns deosebit a fost acela că în Republica Moldova cultura minorităţilor este distrusă şi nimicită, acelaşi respondent a subliniat că în SUA şi UE culturile minorităţilor sunt protejate şi apreciate.

Astfel, vedem că nu sunt suficient de bine promovate ideile că Uniunea Europeană, prin dezideratul Declaraţiei de la Roma din martie 2017, aprobate de către toate statele membre şi de instituţiile UE, pledează pentru o uniune care păstrează patrimoniul cultural şi promovează diversitatea culturală, apără drepturile minorităţilor naţionale. Cultura, patrimoniul cultural şi diversitatea culturală sunt deosebit de valoroase pentru societatea europeană din punct de vedere cultural, ecologic, social şi economic şi sunt realizate şi sprijinite prin măsuri concrete. Cultura europeană este una a diversităţii, aceasta respinge nivelarea culturilor. Europa culturală reprezintă un mozaic de limbi şi culturi diverse, care sunt păstrate şi respectate. Prin europenizare, naţiunile nu-şi pierd specificul cultural, nu se îndepărtează de fondul lor tradiţional, generator al sentimentului de identitate naţională.

Au fost puse întrebările: „În Republica Moldova simt că drepturile mele civile şi culturale sunt protejate?", „Păstrarea identităţii mele etnice şi culturale este ameninţată în Republica Moldova?"

Răspunsurile, 18 la număr, au fost următoarele: 2 – că identitatea le este parţial în pericol, 5 – nu este în pericol, 4 – este în pericol.

„Identitatea mea culturală este în pericol. Nu simt protecţia deplină a drepturilor civile şi politice."

Situaţia dată scoate în evidenţă faptul că *este necesară explicaţia că în Republica Moldova dreptul tuturor cetăţenilor la păstrarea, dezvoltarea şi exprimarea identităţii etnice* este

respectat. Legea asociațiilor obștești oferă persoanelor aparținând minorităților etnice posibilitatea să creeze organizații etnoculturale pentru a-și reprezenta și realiza eficient interesele sociale și economice culturale. În republică se asigură funcționarea limbii ruse și a limbilor populațiilor de alte etnii. În Republica Moldova au fost create organisme specializate menite să rezolve problemele interetnice. Astfel de exemple sunt: Comisia parlamentară pentru drepturile omului, culte, minoritățile naționale, Institutul Patrimoniului Cultural, serviciul specializat în cadrul Ministerului Educației și Științei. În fiecare primărie municipală este desemnat un specialist pentru problemele relațiilor interetnice. Republica Moldova a aderat la principalele acte legislative internaționale, care reglementează respectarea persoanelor aparținând minorităților naționale. Mentalitatea basarabenilor include astfel de calități, precum bunăvoința, comunicativitatea și ospitalitatea, deprinderi de a conlocui într-un mediu intercultural și de a asigura o atmosferă binevoitoare.

Identitățile culturale ruse sunt apărate în Republica Moldova și de numeroase organizații nonguvernamentale. Astfel, putem enumera organizațiile etnoculturale ale rușilor din Moldova: Comunitatea Rusă din Republica Moldova; Congresul Comunităților Ruseşti din Republica Moldova; Centrul de Cultură Rusă din Republica Moldova; Asociația Femeilor „Россиянка"; Mișcarea Obștească „Unitatea Spirituală Rusă"; Liga Tineretului Rus din Republica Moldova, Organizația Obștească „Rusi"; Asociația Scriitorilor Ruși din Republica Moldova; Asociația Pictorilor Ruși din Republica Moldova „M-ART"[4].

Sunt și numeroase organizații care apără drepturile rusolingvilor: Organizația pentru Apărarea Drepturilor Slavilor „Vece" din Republica Moldova; Asociația Lucrătorilor Medicali „N. Pirogov" din Republica Moldova; Centrul de Cercetări Interetnice din Republica Moldova; Asociația Colaboratorilor Alolingvi (vorbitori de limba rusă) din instituțiile de învățământ și de știință din Republica Moldova; Asociația Colaboratorilor (Angajaților) din Instituții de Învățământ Slavone; Societatea Culturală Interetnică și de Protecție a Drepturilor Omului „Conciliere – Soglasie" din Republica Moldova; Centrul de Caritate pentru Refugiați; Organizația Obștească „Compatrioți"; Asociația Obștească „Plai înfloritor".

Organizațiile de acest fel ar trebui să promoveze interesele civice ale conaționalilor și nu a intereselor naționale. Astăzi, Federația Rusă finanțează peste 100 de organizații, instituții media, formatori de opinie și partide din republică. Menționăm totuși că organizațiile neguvernamentale de orientare prorusă fortifică sentimentele identitare ruse și nu contribuie la integrarea rusolingvilor în spațiul cultural.

Toți respondenții folosesc limba rusă în calitate de limbă de comunicare. Bilingvismul sau multilingvismul acestor studenți constă în faptul că ei vorbesc atât limba lor etnică, cât și limba rusă, însă nu și limba de stat. Studenții conștientizează și apreciază înalt necesitatea cunoașterii limbii de stat, dar nu o studiază.

La întrebarea: „Aveți sentimentul identitar european?" din 18 studenți, „da" au răspuns 2, identitate europeană parțială se atestă la 8. De menționat că răspunsuri pozitive au fost la respondenții din familii mixte și moldoveni. Categoric „nu" răspund studenții de etnie rusă. Răspunsul că se simt cetățeni ai lumii au dat 3. Putem concluziona că identitatea europeană joacă un rol parțial în definirea identității lor, iar identitatea europeană este conturată la majoritatea respondenților.

[4] Caraman, Iurie, Mîndru, Valeriu. Minoritățile etnice în contextul sociocultural din Republica Moldova. In: *Revista de filosofie, sociologie* și științe *politice*, 2017, nr. 2(174), pp. 128-136. ISSN 1957-2294. Disponibil: https://www.ipn.md/storag/ckfinder/files/Sondaj%20CBSAXA_WD_ianuarie%202.

Pentru a întări sentimentul europenismului este necesar să se explice că fiecare popor din Europa se poate mândri cu o contribuție adusa la dezvoltarea culturii pe acest continent. „Teritoriul comun al europenilor este cultura", pentru care nu există frontiere. A avea o identitate europeană, nu intră în contradicție cu a avea o identitate națională. Din contra, identitatea europeană consolidează propria identitate, se bazează pe modelul identității naționale, pe elementele comune ce unesc popoarele din spațiul acestui continent. Ea a evoluat din conștiința apartenenței la un popor, preluând elementele esențiale pentru dezvoltarea unei idei de comunitate transnațională.

Rezultatul sumar al acestei cercetări evidențiază unele recomandări. În viziunea noastră se impune necesitatea cultivării la studenți a sentimentului apartenenței la un stat, care ar consolida identitatea. Aria educațională în cadrul obiectului din școli Educația pentru societate are drept scop promovarea atitudinilor de toleranță, înțelegere interetnică, lucruri benefice în societatea noastră. Dar tema patriotismului în baza identităților multiple se află în umbră. Desigur, o discuție despre identitate, despre rolul politic al naționalismului ar trebui purtată cu grijă, ținând cont de problemele secolelor XX și XXI.

Concluzii

În rezultatul cercetării, rezumăm că pe baza cunoștințelor despre propriul grup etnic și despre cultura etnică a altora se formează un set de percepții care formează un sistem de deschidere față de alții. Trăsăturile etno-diferențiatoare: limba, valorile și normele, memoria istorică, religia, ideile despre pământul natal, mitul despre strămoșii comuni, caracterul național, arta populară și profesională pot fi integrate într-un ansamblu, care ar fi unul de colaborare și percepții pozitive despre celălalt. Cercetarea confirmă că majoritatea respondenților sunt deschiși față de dialogul intercultural. Studenții au o atitudine binevoitoare față de identitatea europeană și, comparativ cu populația din republică, ideea europenismului la ei este mai accentuată.

Problema identitară a devenit un subiect important în legătură cu nevoia de legitimare a culturii naționale, care ar trebui să fie un liant al cetățenilor și principiu unificator al moștenirilor culturale. Soluția bazată pe perspectiva interculturală presupune principiul cooperării, intercunoașterii și interacțiunii identităților culturale. Identitatea culturală comună, în viziunea noastră, pornește de la ideea aceluiași destin. Astfel potențialul politic și sentimentul național ar fi pus în valoare deplină. Concluzia ar fi că este necesară o amplificare a eforturilor de aprofundare a cunoștințelor despre cultura și civilizația europeană și națională.

Bibliografie:

1. BERGER, P.L. and T. Luckmann. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge.* Garden City, NY: Anchor Books, 1966.
2. CARAMAN Iurie, MÎNDRU, Valeriu. Minoritățile etnice în contextul sociocultural din Republica Moldova. În: *Revista de filosofie, sociologie și științe politice*, 2017, nr. 2(174), pp. 128-136. Disponibil: https://www.ipn.md/storag/ckfinder/files/Sondaj%20CBSA-XA_WD_ianuarie%202.
3. DUBAR, Claude. *Criza identităților: Interpretarea unei mutații*. Chișinău: Știința, 2003.
4. ERIKSON, E. *Identity: Youth and Crisis.* 1968
5. *Identitate și conștiință europeană în secolul al XX-lea*. Trad. de D. Burcea. București: Curtea Veche Publishing, 2004.

6. MORARU, Victor et al. (coord.). *Puterea politică și coeziunea socială în Republica Moldova din perspectiva integrării europene*. Chișinău: IIESP, 2010.
7. TAJFEL, H. *Social identity and itergroup relations.* Cambridge and Paris, 1982.
8. ZAVALLONI, M. Social identity: Perspectives and prospects. În: *Social Science Information/sur les sciences sociales, 1973, 12*(3), pp. 65-91. Disponibil: https://doi.org/10.1177/053901847301200304.
9. РИЭРДОН Б.Э. Толерантность — путь к миру. М., 2001.
10. ЭРИКСОН Э. Идентичность: юность и кризис. Москва, 1996.

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИИ АНАЛИТИЧЕСКОГО И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ВОСПИТАНИЯ В ЭПОХУ ЦИФРОВОЙ ДЕМОКРАТИИ.

FORMATION OF ANALYTICAL AND CRITICAL THINKING COMPETENCE IN THE MODERN EDUCATION SYSTEM IN THE ERA OF DIGITAL DEMOCRACY

GALUSHCHAK Alexander
Master of science in education
Teacher at the Gymnasium of Kalashovka Village
Oknitsa District, Republic of Moldova.
galusceacalexandr@gmail.com

CZU:37.017.4/.7+004
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p202-209

Abstract

The influence of media and digital technologies has created a new reality known as digital democracy, presenting both benefits and challenges for society. Modern democratic processes require citizens to have critical and analytical thinking skills to comprehend information and protect against manipulation. The education system must develop these skills, shaping active participants in the democratic process. It is essential to implement methods that promote critical information analysis, which will strengthen democratic values and civil society in the digital age.

Keywords: digital democracy, critical thinking, analytical thinking, information society, civic education.

Rezumat

Influența mass-mediei și a tehnologiilor digitale a creat o nouă realitate cunoscută sub numele de democrație digitală, oferind atât beneficii, cât și provocări pentru societate. Procesele democratice moderne necesită ca cetățenii să posede abilități de gândire critică și analitică pentru a înțelege informațiile și a se proteja împotriva manipulării. Sistemul educațional trebuie să dezvolte aceste abilități, formând participanți activi în procesul democratic. Este esențial să se implementeze metode care să promoveze analiza critică a informațiilor, consolidând astfel valorile democratice și societatea civilă în era digitală.

Cuvinte-cheie: democrație digitală, gândire critică, gândire analitică, societatea informațională, educație civică.

Беспрецедентное влияние СМИ, Интернета и социальных сетей привели к тому, что человечество, недавно вступившее в XXI век, получило то, что стало для него одновременно великим благом и серьезным вызовом, а именно – цифровую демократию. Телевидению и интернету удалось вызвать изменения, которые даже наиболее пламенным мечтателям и утопистам было какое-то время назад трудно себе представить. Условными стали пространственно-временные границы, которые ранее являлись основой всех существующих политических, образовательных, экономических и прочих систем, необходимых для осуществления управления и регулирования в обществе. Эти системы в настоящее время подвергаются переосмыслению, исходя из двух параллельных измерений, в которых мы живем, то есть материальной и электронной реальности, причем последняя сама по себе обусловливает необходимость гармоничного сосуществования в мире в условиях цифровой демократии.

Хорошей отправной точкой является определение демократии, данное Джоном Дьюи: Демократия – это больше, чем форма правления; это прежде всего способ ассоциирования жизни, совместного передаваемого опыта. Демократия не может поддерживаться только конкретными политическими практиками и институтами, а более фундаментальным равенством, инклюзивностью и взаимным уважением.[1]

В XXI веке демократия означает, что электронная реальность должна отражать фундаментальные демократические принципы в той же мере, в какой они отражаются в нашей обычной, традиционной реальности. Доступность, возможности и свободы электронной реальности обусловливают необходимость более глубокого понимания прав человека, то есть это становится серьезным и неизбежным вызовом.[2] В условиях демократии все это должно быть достигнуто не как победа одной стороны над другой, а как результат напряженного противостояния полюсов некоего исторического по своему существу практического движения, которое снимает противоречие и устраняет старую противоположность, переводя ее в форму собственного развития.[3]

Говоря о цифровой демократии и гражданстве, необходимо точно определить цифрового гражданина. Молодые люди, которых мы обучаем, не абстрактные существа, а наши собственные дети. Мы ведем их в цифровое будущее, которое еще не окончательно сформировалось, однако предлагающее неисчерпаемые возможности.

Современные процессы демократизации общества и развития его правовой культуры требуют качественно нового подхода к образованию. Одной из общих тенденций мирового развития является переход к эпохе информационного общества. В связи с этим наиболее значимыми становятся компетенции, связанные с жизнью в информационном обществе, включая владение новыми технологиями поиска и обработки информации, понимание целесообразности их применения, способность критического отношения к сведениям, распространяемым в средствах массовой информации, умение защищаться от негативного влияния масс-медиа.

По канонам американской журналистики считается, что информацией будет лишь то сообщение, которое отвечает на пять вопросов, начинающихся с английской буквы W. Речь идет о вопросах, отражающих фабулу события: What? — Что? Who? — Кто? Where? — Где? When? — Когда? Why? — Почему? Все остальные сообщения, проходящие по каналам массовой коммуникации, оцениваются американскими журналистами как пропаганда, манипуляция, недобросовестное воздействие или реклама.[4] Сегодня большое количество молодежи практически не работает с информацией. Они могут прочитать или просмотреть ее. Однако они не всегда умеют, а иногда и не хотят анализировать и понимать это, так как им не хватает навыков критического мышления.

Разработка и внедрение в учебный процесс приемов, формирующих навыки соответствующего анализа и восприятия информации, способность сознательно и

1 Дьюи, Дж. (1916). Демократия и образование. Свободная пресса стр 83- 87 https://s5a8d.livejournal.com/142421.html (просмотр 15.04.24)

2 Совет Европы. Как развивать способность учащихся оценивать информацию в СМИ и социальных сетях. Учебный материал .Council of Europe Publishing F-67075 Strasbourg Cedex 2015. 39 pages: URL http://book.coe.int, стр 9.

3 Солонникова, В. И. Обсуждение проблем демократии в современном мире. Политико-философский ежегодник, №3, 2010, стр. 171-172. Получено из https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/pp/ppy_3/9.pdf / (просмотр12.04.24)

4 Харитонов М. В. Психология современных массовых коммуникаций: монография. СПб: Издательство СПбАУЭ, 2010, стр 29.

самостоятельно обрабатывать полученную информацию, формулировать вопросы, подбирать аргументы, находить независимые и оригинальные решения поставленных задач – это является основной компетенцией, формируемой современным образованием.[5]

Ни одна презентация новых публикаций британских и американских издательств не обходится без комментария о том, что учебные пособия развивают критическое мышление. Американский профессор Дэвид Клустер пишет: «От Канзаса до Казахстана, от Мичигана до Македонии школьные учителя и университетские профессора стремятся привить своим ученикам способность мыслить критически. Мы знаем, что критическое мышление – это что-то заведомо хорошее, некий навык, который позволит нам успешно справляться с требованиями XXI века, поможет глубже понять то, что мы изучаем и делаем».[6]

Критическое мышление есть мышление социальное и самостоятельное. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации. При этом «аргументация выигрывает, если учитывает существование возможных контраргументов, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми.[7]

В современном мире, где демократические ценности сталкиваются с различными вызовами, способность к анализу и критическому мышлению становится краеугольным камнем в поддержании и защите демократических институтов. Авторитаризм, экстремизм, коррупция, цензура — все эти феномены представляют собой серьезные угрозы для демократии. Они могут подрывать основы свободы, равенства и справедливости, на которых строятся демократические общества.

Согласно недавно проведенному ежегодному исследованию в рамках проекта «OPEN Neighborhood – Коммуникации для укрепления партнерства: связь с гражданами стран Восточного соседства», доля молдаван, которые доверяют национальным, региональным и местным институтам, крайне низка: 84% молдаван открыто выражают недоверие парламенту, 81% – политическим партиям, 73% – правительству и 59% – региональным и местным властям. Религиозные институции по-прежнему занимают в рейтинге популярности верхние строки с 70% голосов.

Отвечая на вопрос о взглядах на демократические процессы, 81% молдаван выразили недовольство, отметив коррупцию и слабое управление как наиболее проблематичные моменты.[8] Ввиду данной статистики возникает проблема что демократическая система РМ находится под угрозой. Сегодня очень важно осознать и вести диалог о роли аналитического и критического мышления в борьбе с угрозами демократии.

История показала что успешная система образования должна формировать в учениках способность критически мыслить. Так в 1998 г. в Республике Молдова стал разворачиваться проект ЧПРКМ (Чтение и письмо для развития критического мышления),

5 Ольга Головина. Формирование критического мышления как образовательной компетенции в современной системе подготовке юристов. LEGEA ŞI VIAŢA, Nr. 7/2 (331) iulie 2019 / стр 27-31. URL : https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/27-30_25.pdf

6 Клустер Д. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://testolog.narod.ru/Other15.html (просмотр 29.03.2024)

7 Федоров А.В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия // Журнал «Инновации в образовании». Москва, 2007. № 4. С. 30-47.

8 Букатару В. Упадок демократии в Молдове.Ежемесячный аналитический дайджест Восточного партнерства №2 июль 2018 . Доступно по ссылке: https://prismua.org/pdf/ (дата обращения: 12 .04. 2024)

который финансировался Институтом Открытого Общества Фонда Сороса. Центральная идея проекта заключалась в том, что демократизация общества начинается в классе и никогда не рано начать формирование способности к критическому мышлению. В ходе осуществления данного проекта была подготовлена группа преподавателей-форматоров, которые впоследствии распространили, посредством тренингов, развернувшихся под эгидой Образовательного Центра Pro Didactica, философию и стратегию проекта.[9]

В соответствии с Кодексом об образовании Республики Молдова[10] (N 152 от 17 июля 2014), образовательный идеал школы Республики Молдова состоит в «формировании инициативной и способной к саморазвитию личности, которая обладает не только системой знаний и необходимых компетенций для востребованности на рынке труда, но и независимостью мнений и действий, открытостью к межкультурному диалогу в контексте освоенных национальных и мировых ценностей».

Гражданское воспитание содействует реализации образовательного идеала посредством валорификации европейской концептуальной модели, состоящей из 20 компетенций для демократической культуры (Совет Европы, 2016/2018), являющимися специфическими компетенциями для данной дисциплины, условно сгруппированных в 4 основных раздела: 1) ценности, 2) поведенческие установки,3) практические навыки, 4) знания и их критическое осмысление.

Важную роль в формировании демократической культуры в эпоху цифровой демократии играет компетенция 3.2. - Способность к аналитическому и критическому мышлению. Способность к аналитическому и критическому мышлению относится к навыкам, необходимым для системного и логически последовательного анализа, оценки и составления собственного мнения о разного рода материалах (такие как тексты, доводы, толкования, темы, события, опыт и т.д.)[11]

В эпоху цифровой демократии навыки критического мышления требуются для оценки и вынесения суждений о материалах любого рода и включают следующие способности:

1. Проведение оценки информации, на которую опирается, на имеющиеся свидетельства и опыт;
2. Вынесение суждений о анализируемом материале, насколько он является точным, приемлемым, надежным, целесообразным, полезным и убедительным;
3. Анализ не только буквального значения материалов, но и кто их подготовил и издал (в случае политических сообщений, это включает способность выявить пропаганду и способность деконструировать лежащие в основе материалов мотивы, намерения и задачи тех, кто подготовил такую пропаганду);
4. Признание собственных предположений и предвзятости, которые могут исказить процесс оценки, а также признание собственных верований и суждений, которые всегда связаны и зависят от собственной культурной принадлежности и подходов.

---

9 Карталяну Т. Методологический тренинг для лицейских дидактических кадров. Проект «Качественное образование в сельской местности Молдовы». — Кишинев: C.E. PRO DIDACTICA, 2012. — стр 11-12.

10 Кодекс об образовании Республики Молдова URL: http://www.legis.md/cautare/rezultate/110112 (просмотр 01.03.24)

11 Curriculumul la disciplina Educație pentru societate (ordinul MEC nr.1124/2018) pentru învățământul gimnazial. Режим доступа: www.edu.md

Эффективное критическое мышление включает аналитическое мышление (то есть проведение различий и установление связей). Поэтому навыки аналитического и критического мышления непосредственно связаны друг с другом.[12] Первоочередная задача аналитического мышления — разбор и понимание сложных политических, экономических и социальных процессов, лежащих в основе угроз демократии. Эта способность критически мыслить позволяет обнаруживать манипуляции, дезинформацию и фальсификации, которые часто используются для подрыва демократических процессов.

В условиях информационного общества в современной психологической, педагогической (методической) литературе широко обсуждаются понятия «критическое мышление» и «медиаграмотность», уточняется и согласовывается их смысл. С одной стороны, в разговорной речи «критическое» ассоциируется с негативным отношением к чему-либо – таким образом, критическое мышление предусматривает спор, дискуссию, конфликт. С другой стороны, в понятие «критическое мышление» включают «аналитическое мышление», «логическое мышление», «творческое мышление» и т.п. Хотя термин «критическое мышление» давно известен из работ психологов Ж. Пиаже, Дж.Брунера, Л.Выготского, в профессиональном лексиконе логиков и педагогов-практиков это понятие стало использоваться относительно недавно. Рассматривая критическое мышление в сочетании с медиа-грамотностью в эпоху цифровой демократии , можно определить, что критическое мышление – это психологический механизм медиа-грамотности, способность к восприятию и анализу сообщения и дальнейшее оценивание в соответствующем поле, глубокое и детальное понимание исторического, экономического и художественного контекстов систем, представленных в сообщении, способность видеть нюансы в подаче информации, способность сделать выводы про сильные и слабые стороны сообщения.

Таким образом, критическое мышление означает не негативность суждений и критику, а разумное рассмотрение разнообразия подходов и философий, с тем чтобы выносить обоснованные суждения и решения. «Критическое» в этом контексте означает «аналитическое».[13]

Поскольку в настоящее время любой человек в любой части мира имеет доступ к любой информации, а также может стать ее автором и распространителем, необходимо создать условия для изучения, критического оценивания и анализа информации, а также обеспечить отсутствие дискриминации, проявление уважения к многообразию, к правам других людей и сохранение своей идентичности в безграничном мире СМИ и Интернета.

Способность человека критически анализировать и оценивать информацию становится решающим и жизненно важным умением, и именно поэтому оно считается и воспринимается как одно из основных умений XXI столетия. Развитие у учащихся умений и навыков, связанных с критическим оцениванием и анализа информации, способностью выражать себя и уважать права других людей, является основой не только для их собственного личного и профессионального успеха, но и для процветания всего демократического общества.[14]

---

12 Совет Европы. Компетенции для демократической культуры. Жить вместе на равных в демократических обществах в условиях культурного многообразия. Страсбург: Издательство Совета Европы, 2016. http://book.coe.int. Стр. 45-46.

13 Ольга Головина. Формирование критического мышления как образовательной компетенции в современной системе подготовке юристов. LEGEA ŞI VIAŢA, Nr. 7/2 (331) iulie 2019 / стр 27-31. URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/27-30_25.pdf

14 Совет Европы. Как развивать способность учащихся оценивать информацию в СМИ и социальных сетях. Учебный материал. Council of Europe Publishing F-67075 Strasbourg Cedex.2015. стр 9. Доступно по ссылке: http://book.coe.int, http://www.coe.int.

Одна из основных причин, предлагаемых в поддержку аналитическому и критическому мышлению как образовательной цели, заключается в том, что это основное условие существования демократического общества. Четкую формулировку этого обоснования предлагает Шэрон Бэйлин и Харви Сигел (2002): В той степени, в которой мы ценим демократию, мы должны быть привержены укреплению способности и склонности к критическому мышлению. Демократия может процветать только до тех пор, пока степень, в которой ее граждане способны хорошо рассуждать по политическим вопросам и вопросам государственной политики, внимательно следить за средствами массовой информации и в целом отвечать требованиям демократического общества, многое из этого требует способностей и предрасположенностей, к критическому мышлению.[15]

В данной работе нами в процессе исследования выработаны Концептограмма, а также Паспорт и Программа формирования компетенции способностей аналитического и критического мышления в современной системе воспитания в эпоху цифровой демократии.Разработанные документы предоставляют учителям важные преимущества и инструменты, позволяя им осваивать новые методики и подходы в обучении. (См. Приложение)

Компетенция Способность к аналитическому и критическому мышлению, дает учащимся возможность обрести такие способности, в которых они нуждаются для того, чтобы стать активными участниками в демократических процессах, в межкультурном диалоге и в обществе в целом. Это предоставляет им также и возможность действовать в качестве независимых участников общественных процессов, способных выбирать и достигать своих собственных целей в жизни. Существующая модель компетенций была разработана для того, чтобы содействовать планированию образования в достижении этой цели – повышения потенциала всех учащихся.[16]

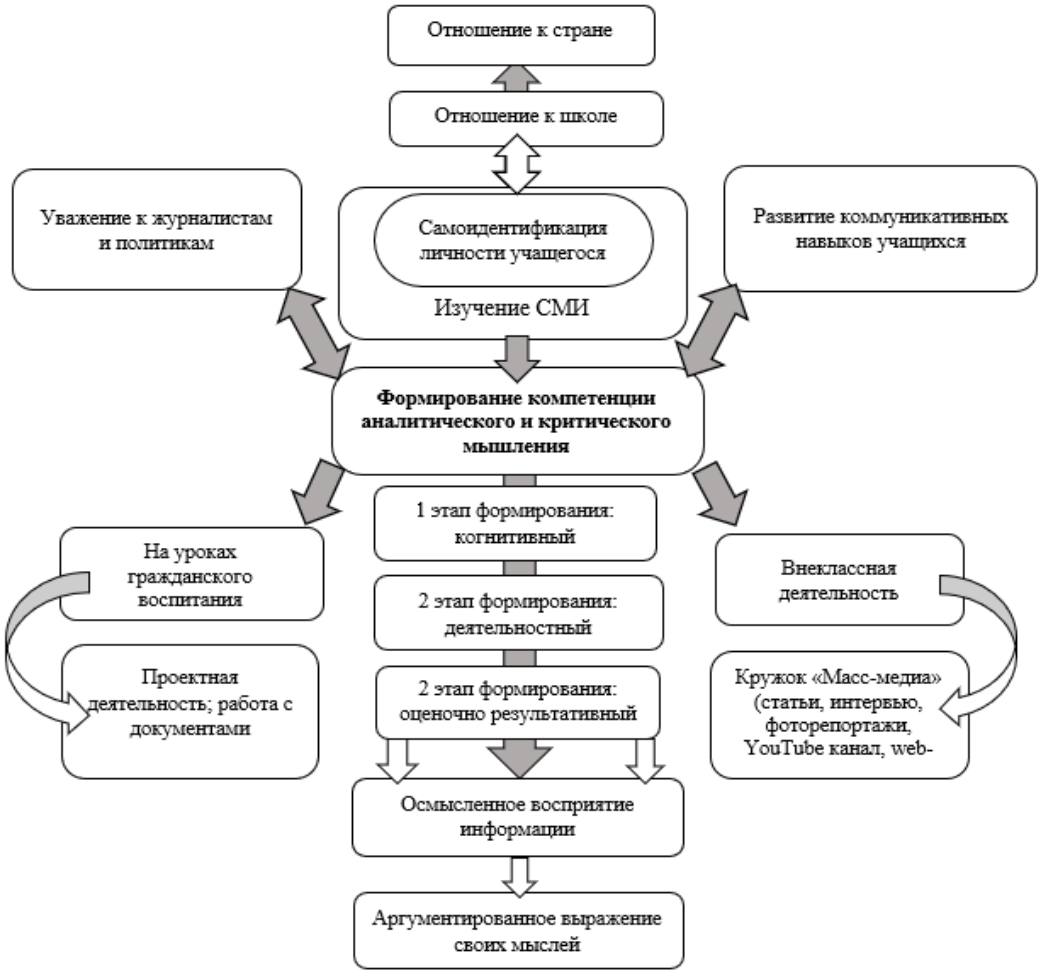
Формирование критического мышления посредством учебной и внеклассной деятельности по гражданскому воспитанию является актуальным заданием для молдавского образования на современном этапе, поскольку способствует рациональному отношению к процессу распространения информации и развитию гражданского общества.В системе цифровой демократии критическое мышление на уроках гражданского воспитания стимулирует учеников к более самостоятельному реагированию на проблемы, которые касаются демократической гражданственности и прав человека. Это важно, поскольку:

- ученики обучается мыслить самостоятельно, что является основным признаком демократической гражданственности;
- это придает значение личностному достижению и уверенности: ученики чувствуют способность брать ответственность за личную жизнь и жизнь других.

[15] Бэйлин С. и Сигел Х. Критическое мышление. У Н. Блейка, П. Смейерса, Р. Смита и П. Стэндиша. (Ред.), Руководство Блэквелла по философии образования.2002. стр. 181–193. Блэквелл.https://doi.org/10.1111/b.9780631221197.2002.x

[16] Совет Европы. Компетенции для демократической культуры: Жить вместе на равных в демократических обществах в условиях культурного многообразия. Страсбург: Издательство Совета Европы, 2016. http://book.coe.int. стр 18

Приложение. Концептограмма способностей аналитического и критического мышления по изучению Масс-медиа



Библиграфия

1. Бэйлин, С. и Сигел, Х. Критическое мышление. У Н. Блейка, П. Смейерса, Р. Смита и П. Стэндиша (Ред.), *Руководство Блэквелла по философии образования*. Блэквелл, 2002, стр. 181–193. https://doi.org/10.1111/b.9780631221197.2002.x.
2. Букатару, В. Упадок демократии в Молдове. *Ежемесячный аналитический дайджест Восточного партнерства*, № 2, июль 2018. https://prismua.org/pdf/ (дата обращения: 12.04.2024).
3. Головина, О. Формирование критического мышления как образовательной компетенции в современной системе подготовки юристов. *LEGEA ȘI VIAȚA*, Nr. 7/2 (331), июль 2019, стр. 27–31. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/27-30_25.pdf.
4. Дьюи, Дж. Демократия и образование. *Свободная пресса*, 1916, стр. 83–87. https://s5a8d.livejournal.com/142421.html (просмотр 15.04.2024).

5. Карталяну, Т. Методологический тренинг для лицейских дидактических кадров. *Проект «Качественное образование в сельской местности Молдовы»*, Кишинев: C.E. PRO DIDACTICA, 2012, стр. 11–12.
6. Клустер, Д. Что такое критическое мышление? [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://testolog.narod.ru/Other15.html (просмотр 29.03.2024).
7. Кодекс об образовании Республики Молдова. Режим доступа: http://www.legis.md/cautare/rezultate/110112 (просмотр 01.03.2024).
8. Совет Европы. Компетенции для демократической культуры: Жить вместе на равных в демократических обществах в условиях культурного многообразия. Страсбург: Издательство Совета Европы, 2016. ISBN 978-92-871-8522-8. Режим доступа: http://book.coe.int, стр. 18, 45–46.
9. Совет Европы. Как развивать способность учащихся оценивать информацию в СМИ и социальных сетях. Учебный материал. *Council of Europe Publishing*, F-67075 Strasbourg Cedex, 2015, стр. 9. Режим доступа: http://book.coe.int.
10. Солонникова, В. И. Обсуждение проблем демократии в современном мире. *Политико-философский ежегодник*, № 3, 2010, стр. 171–172. https://iphras.ru/uplfile/root/biblio/pp/ppy_3/9.pdf (просмотр 12.04.2024).
11. Федоров, А. В. Развитие критического мышления в медиаобразовании: основные понятия. *Журнал «Инновации в образовании»*, Москва, 2007, № 4, стр. 30–47.
12. Харитонов, М. В. Психология современных массовых коммуникаций: монография. СПб: Издательство СПбАУЭ, 2010, 352 с. ISBN 978-5-94047-191-2, стр. 29.
13. Curriculumul la disciplina Educație pentru societate (ordinul MEC nr.1124/2018) pentru învățământul gimnazial. Режим доступа: www.edu.md.

RĂZBOIUL ÎN VIZIUNEA CREȘTINĂ: ÎNTRE DATORIE ȘI INCOMPATIBILITATE

WAR IN THE CHRISTIAN PERSPECTIVE: BETWEEN DUTY AND INCOMPATIBILITY

Florin VÂRLAN,
pr., dr., lect.,
Universitatea „Valahia" din Târgoviște,
Facultatea de Teologie Ortodoxă și Științele Educației

CZU: 27-23:355.01
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p210-214

Abstract. Christian teaching, embeded in the word preached by our Lord Jesus Christ, the Incarnate Son of God, promotes peace and supports it. The essence of this idea is grounded in the Savior's words, blessing those who desire peace and do everything in their power to establish it in the world: *"Blessed are the peacemakers, for they shall be called sons of God"* (Matt. 5:9), as well as in His command to His disciples: *"Peace I leave with you; My peace I give to you; not as the world gives do I give to you"* (John 14:27). The Church, as a divine-human institution having the holy mission of guiding humanity to the Kingdom of God – a Kingdom of Peace and Justice – is the one which continues the work of sanctifying humanity and all creation, encouraging, especially through its worship, prayers for the *"peace of the whole world"*, a legacy left by its Founder, Christ the Lord.

Throughout its history, the Church has not disregarded the social aspects of its members' lives, guiding them to obey earthly rulers (the State) while emphasizing its mission to bring Heaven to earth, focusing more on spiritual life than material concerns. Therefore, starting with the writings of the Apostle Paul, Christian spiritual literature adopted a military metaphor, presenting the Christian as a soldier who must fight against evil, embodied by the devil, making use of all available weapons: faith, the grace of the Holy Spirit, fasting, prayer etc. At the same time, when it comes to war, we find an attitude of complete rejection, considering its moral implications, yet some level of acceptance in the context of "defensive war" – the defense of one's life and neighbour.

Thus, we discover an obvious controversy, which religious moralists (especially those belonging to Islam) have often silenced by advocating, in the name of faith, for "holy war." No matter how we view the concept, war is unnatural and undesirable for anyone; it only brings about evil, hatred, division, tears, and pain. The Church must remain an apostle of peace, as is its calling.

Keywords: Church, gospel, Christianity, war, peace.

1. Introducere

Problema războiului și a păcii au fost și încă mai sunt o preocupare de ordin major între problemele de natură socială care preocupă omenirea. Cu toții suntem conștienți că războiul este expresia și întruchiparea răului sau „învelișul politico-militar al crimei"[1] și, totodată, izvorul celor mai mari traume fizice și morale pe care le poate trăi omul, iar pacea reprezintă însăși viața omului, sursa a toată fericirea de care el se poate bucura.

Învățătura creștină, având ca izvor cuvântul propovăduit de Domnul nostru Iisus Hristos, Fiul lui Dumnezeu Întrupat, promovează pacea și este susținătoare a aces-

[1] Pr. MIRCEA CRISTIAN PRICOP. *O problemă delicată: creștinii și războiul*, apud https://www.academia.edu/37239575/O_problemă_delicată_creștinii_și_războiul (accesat: 14.10.2024).

teia. Fundamentul acestei idei este cuvântul Mântuitorului prin care-i fericește pe cei ce își doresc pacea și fac tot ce le stă în putință pentru a o instaura în lume: „Fericiți făcătorii de pace, că aceia fiii lui Dumnezeu se vor chema" (Mt. 5, 9), precum și porunca adresată ucenicilor Săi: „Pace vă las vouă, pacea Mea dau vouă, nu precum dă lumea vă dau eu" (In. 14, 27).

2. Prezentarea războiului în Sfânta Scriptură

În privința războiului, *Vechiul Testament* este categoric: „Să nu ucizi" (Ieș. 20, 13), o poruncă inserată în însăși firea umană din momentul creației, dar al cărei impuls a fost estompat prin păcatul primordial, astfel încât asistăm la o primă încălcare a ei prin crima săvârșită de Cain asupra fratelui său Abel. De aceea, crima, ca și violența în general, va fi considerată ca fiind un păcat strigător la cer: „Glasul sângelui fratelui tău strigă către Mine din pământ" (Fac. 4, 10), îi va spune Dumnezeu lui Cain. Porunca aceasta va fi validată și invocată și de Mântuitorul atunci când, în fața ucenicilor, îi va descoperi adevăratul sens, că nu doar fapta în sine este pedepsită, ci și gândul care duce la înfăptuire: „Ați auzit că s-a zis celor de demult: «Să nu ucizi»; iar cine va ucide vrednic va fi de osândă. Eu însă vă spun vouă: Că oricine se mânie pe fratele său vrednic va fi de osândă; și cine va zice fratelui său: «netrebnicule» vrednic va fi de judecata sinedriului; iar cine va zice: «nebunule» vrednic va fi de gheena focului" (Mt. 5, 21-22).

Caracterul pasiv al Evangheliei este enunțat în cuvântul: „Nu vă împotriviți celui rău; iar cui te lovește peste obrazul drept, întoarce-i și pe celălalt" (Mt. 5, 38), el conduce la o atitudine noncombativă, de care trebuie să dea dovadă creștinul ca ucenic al lui Hristos. El se regăsește în porunca iubirii: „Să iubești pe aproapele tău ca pe tine însuți" (Mt. 22, 39), cu o referire directă spre jertfă: „Mai mare dragoste decât aceasta nimeni nu are, ca sufletul să și-l pună pentru prietenii săi" (In. 15, 13), ceea ce conduce la ideea că a lupta și a-ți da viața pentru binele aproapelui tău este o faptă bineplăcută lui Dumnezeu.

Cuvântul mântuitor al *Evangheliei* nu face diferențiere între categoriile sociale și nu exclude pe nimeni, tocmai de aceea, când unii soldați au venit la Ioan Botezătorul să primească sfat pentru a găsi calea spre mântuire, acesta nu le spune să-și părăsească cariera, ci: *să nu asuprească pe nimeni, să nu învinuiască pe nedrept* și *să fie mulțumiți cu solda lor* (cf. Lc. 3, 14).

Nedorindu-și putere lumească, Biserica va încerca să-și îndrume credincioșii spre lumea cerească, după porunca Mântuitorului: „Căutați mai întâi împărăția lui Dumnezeu și dreptatea Lui și toate celelalte se vor adăuga vouă" (Mt. 6, 33), neuitând de datoriile către stăpânirea lumească, așa cum îi îndeamnă Sfântul Apostol Pavel pe creștinii din Roma: „Tot sufletul să se supună înaltelor stăpâniri, căci nu este stăpânire decât de la Dumnezeu; iar cele ce sunt de la Dumnezeu sunt rânduite" (Rom. 13, 1) sau: „Ascultați pe mai-marii voștri și vă supuneți lor, fiindcă ei priveghează pentru sufletele voastre, având să dea de ele seamă, ca să facă aceasta cu bucurie și nu suspinând, căci aceasta nu v-ar fi de folos", cum va scrie în *Epistola către evrei* (Evr. 13, 17).

Mutând accentul pe planul duhovnicesc, Sfântul Apostol Pavel va asemăna creștinul cu un soldat aflat înregimentat în oastea Stăpânului ceresc, transferând războiul pe plan duhovnicesc și promovând lupta împotriva păcatului, a răului și a diavolului care este izvorul acestui rău, preluând, în acest sens, un limbaj combatant: „Pentru aceea, luați toate armele lui Dumnezeu, ca să puteți sta împotrivă în ziua cea rea și, toate biruindu-le, să rămâneți în picioare. Stați deci tari, având mijlocul vostru încins cu adevărul și îmbrăcându-vă cu platoșa dreptății..." (Efes. 6, 13-14).

3. Războiul în viziunea Sfinților Părinți

Având ca reper porunca dumnezeiască „Să nu ucizi", autorii patristici, mai ales cei din perioada Bisericii primare, se opun vehement războiului, unii dintre ei ridicându-se împotriva serviciului militar, care nu este altceva decât „exercitarea armelor în vederea uciderii prin război a oamenilor". Astfel, întâlnim în secolul al III-lea creștin păreri (cum ar fi ale scriitorilor bisericești Ipolit Romanul, Origen sau Tertulian) prin care se arată că viața unui creștin este incompatibilă cu cariera militară, iar cine continuă să rămână în armată, „trebuie exclus din Biserică".

Scriitorul creștin Tatian pune în mod deschis semnul de egalitate între război și omucidere, incriminându-le religiilor grecești păgâne beligeranța. În încercarea de a arăta frumusețea vieții creștine, el îi acuză pe cinstitorii lui Apolo de susținere a acestui comportament războinic, crud, inuman, în vreme ce Apolo era numit „simbolul uciderii".

Începând cu secolul al III-lea, apar sfinții militari, iar în armata împăratului Constantin cel Mare existau mulți ucenici ai lui Hristos. Cu toate acestea, întâlnim o opoziție din partea Bisericii față de război și de implicare a membrilor ei în acesta. Opoziția a însemnat în primul rând că slujitorilor Sfintelor Altare le era interzis să participe la război, chiar dacă credincioșii primesc binecuvântarea de a se înrola și a participa la război.

În condițiile în care granițele imperiului se extindeau, primind în interiorul său popoare străine de Evanghelie, Biserica acceptă tacit folosirea forței armate în numele unei misiuni de încreștinare, văzând prin război un mijloc de evanghelizare. Într-un asemenea cotext, vor fi și voci care să arate atrocitățile provocate de război și să-i sancționeze pe cei ce-l susțin, așa cum au fost și păreri care au elogiat marile fapte de arme ale celor ce și-au apărat patria, până la sacrificiul suprem.

Fiind nevoiți să clarifice din punct de vedere teologic și moral situația creștinilor ce participă la război, Sfinții Părinți, precum Sfântul Atanasie cel Mare (+ 373) sau Sfântul Vasile cel Mare (+ 379), s-au preocupat să arate statutul soldatului creștin în Biserică și felul în care participarea sa la luptă periclitează accesul la mântuire.

Astfel, Sfântul Atanasie cel Mare, referitor la recunoașterea virtuților militare și a eroismului, va spune în Canonul I: „Nu este îngăduit a ucide, dar a răpune pe cei potrivnici în războaie este și legiuit, și vrednic de laudă. Încât același lucru pe de-o parte nu este îngăduit, adică în toată vremea, iar pe de alta, când vremea o cere, se lasă și se iartă"[2]. Din conținut se constată că Sfântul Atanasie nu exprimă aici poziția Bisericii față de uciderile ce au loc în războaie, ci părerea statului și a cetățenilor. De aceea folosește expresia „este legiuit" (acceptat de legea civilă, și nu de cea dumnezeiască). În interpretarea acestui canon, se consideră că el reprezintă o „ilustrare clară a unei concesii obiective făcute de Biserică" pentru o conformitate a unei realități cu Ortodoxia, precum și pentru a susține moralul creștinilor din Africa de Nord, care se confruntau cu desele atacuri din partea popoarelor vecine, mai ales a celor arabe.

Sfântul Vasile cel Mare, în Canonul al XIII lea, va spune: „Părinții noștri nu au socotit între uciderile uciderile din războaie; mi se pare că le dau iertare celor ce luptă pentru buna cuviință și pentru dreapta cinstire de Dumnezeu. Dar poate este bine a-i sfătui ca trei ani să se rețină de la împărtășire, ca cei necurați cu mâinile"[3]. Astfel, Sfântul Părinte consideră războiul drept un act păcătos, o încălcare a poruncii lui Dumnezeu, chiar dacă este dus în scopuri defensive. De aceea, conștiința păcatului și a vinovăției rămâne un proces necesar pentru scopul mântuirii spirituale a soldaților care au ucis inamici combatanți.

[2] ADRIAN IGNAT. *Războiul confesional și problematica sa în istoria Bisericii creștine*. București: Editura Universitară, 2012, pp. 35-36.

[3] *Ibidem*, p. 36.

Fericitul Augustin (+ 430), martor al unor evenimente dramatice pentru imperiul roman, care vor marca nu doar istoria acestuia, ci și cea a Bisericii celei Una (pătrunderea popoarelor barbare până în „Cetatea eternă" – inima imperiului), va condamna războiul ca fiind un mare rău adus vieții, o stare anormală care nu ține de firea omului. El îl va asemăna cu un jaf, spunând: „A face rău vecinilor, a porni după alte lucruri, a supune și a strivi popoare care nu te-au supărat cu nimic, ci numai din dorința de a stăpâni, ce alt nume trebuie dat acestui lucru, decât acela de mare tâlhărie"[4]. Din text putem deduce ușor intenția autorului de a evidenția, aici, războiul de cucerire sau de expansiune.

Întâlnim în gândirea marelui Părinte apusean și referiri la un război îngăduit (permis), și anume atunci când „nedreptatea, de pildă, provocată de partea adversă, dă celui înțelept dreptul de a purta războaie și de a-și câștiga, astfel, dreptatea", un aspect care va duce la ideea de „război drept", purtat în numele unui bine suprem. Vorbind despre război, Fericitul Augustin precizează și atitudinea celor care sunt nevoiți să poarte armele războiului, a ostașilor. Celor care li se poruncește sau li se impune să participe la un război le este îngăduit să facă acest lucru, cu condiția ca acest lucru să nu implice vreo vinovăție. Dacă dușmanii trebuie să piară, nu este vina ostașului, care, fiind sub comandă, duce la îndeplinire o poruncă; un aspect care se regăsește în răspunsul dat de Sfântul Ioan Botezătorul soldaților care veniseră la el ca să fie botezați. „Și noi ce să facem?", au întrebat ei, iar Sfântul Ioan a răspuns: „Să nu asupriți pe nimeni, nici să învinuiți pe nedrept și să fiți mulțumiți cu solda voastră" (Lc. 3, 14).

Războiul rămâne o „tristă plagă, izvorul său fiind întotdeauna păcatul".

Concluzii

Așadar, într-o lume în care violența atinge un nivel alarmant ne punem întrebarea: „În ce condiții este tolerată, potrivit creștinismului, uciderea pe câmpul de luptă?" Bisericii i-a revenit dreptul și îndatorirea de a da răspuns raportându-se, bineînțeles, la Cuvântul lui Dumnezeu, *Evanghelia* Mântuitorului Hristos, care arată că „trebuie să ascultăm pe Dumnezeu mai mult decât pe oameni" (Fapte V, 29). Folosirea violenței nu este în duhul Evangheliei. Creștinul nu recurge la violență, nu răsplătește răul cu rău, ba mai mult, acesta trebuie să-și iubească vrăjmașul: „Iubiți pe vrăjmașii voștri, binecuvântați pe cei ce vă blestemă, faceți bine celor ce vă urăsc și rugați-vă pentru cei ce vă vatămă și vă prigonesc" (Matei V, 44).

În învățătura Bisericii, războiul este un fapt cu totul de neacceptat, care nu-și găsește absolut nicio rațiune. Cu toate acestea, Biserica este conștientă că în lume domnește nedreptatea, iar războiul devine uneori singurul mijloc de a se impune dreptatea, evitându-se un mare rău. Astfel, ca măsură extremă, *războiul de apărare a țării,* și prin aceasta a propriei vieți și a propriei credințe, ar putea fi de înțeles, într-o anumită măsură, dar *războiul de cotropire* și așa-numitul „război preventiv" nu poate fi înțeles. Numai în acest sens își găsește logica rugăciunea Bisericii pentru „biruința ostașilor asupra vrăjmașilor patriei și pentru odihna sufletelor celor căzuți pentru apărarea patriei", existând, astfel, o îngăduință față de războiul defensiv, ca act de legitimă apărare.

Pacea între oameni este singura care aduce soluții cu adevărat viabile într-o societate în care vorbim de drepturile omului, dintre care cel la viață este primordial. Biserica, această instituție divino-umană, care are menirea de a-l conduce pe om în Împărăția lui Dumnezeu, împărăția Păcii și a Dreptății, este cea care continuă activitatea de sfințire a omului și a creației întregi, îndemnând, mai ales prin cultul ei, la rugăciunea pentru „pacea a toată lumea", un deziderat lăsat ca moștenire de Întemeietorul ei, Hristos Domnul.

[4] FERICITUL AUGUSTIN. *De civitate Dei*, cartea a IV-a, cap. 6, apud magistrand Adrian N. Popescu. Critica războiului și apărarea păcii la Fericitul Augustin. În: *Studii teologice*. 1954, nr. 9-10, p. 580.

Bibliografie:

1. *Biblia, sau Sfânta Scriptură*. București: Editura Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă, 2018.
2. IGNAT, Adrian. *Războiul confesional și problematica sa în istoria Bisericii creștine*. București: Editura Universitară, 2012.
3. POPESCU, Adrian N. Critica războiului și apărarea păcii la Fericitul Augustin. În: *Studii teologice*. 1954, nr. 9-10.

MIGRAȚIA FORȚATĂ, O PROVOCARE GLOBALĂ
FORCED MIGRATION, A GLOBAL CHALLENGE

Luiza-Maria DRAGOMIR,
asistent de cercetare,
Universitatea „Constantin Brâncuşi", Târgu Jiu, România
ORCID: 0000-0003-3209-6126

CZU: 314.7.045
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p215-221

Abstract. Forced migration, driven by conflicts, extreme poverty, and climate change, affects millions of people worldwide and represents a major challenge of the 21st century. Triggering factors, such as political instability and economic inequalities, are increasingly interconnected. Addressing forced migration requires measures that tackle its root causes, including protecting migrants' rights, reducing inequalities, and promoting sustainable development. A unified approach can foster socio-economic stability and ensure a fair future for all.
Keywords: migration, globalization, sustainability, economy, interconnectedness.

Rezumat. Migrația forțată, cauzată de conflicte, sărăcie extremă și schimbări climatice, afectează milioane de oameni la nivel global și reprezintă o provocare majoră a secolului XXI. Factorii declanşatori, precum instabilitatea politică și inegalitățile economice, sunt tot mai interconectați. Gestionarea migrației forțate necesită măsuri care să abordeze cauzele fundamentale, precum protecția drepturilor migranților, reducerea inegalităților și dezvoltarea sustenabilă. O abordare unitară poate promova stabilitatea socioeconomică și un viitor echitabil pentru toți.
Cuvinte-cheie: migrație, globalizare, sustenabilitate, economie, interconectare.

Migrația forțată a devenit una dintre cele mai presante probleme ale lumii contemporane, afectând milioane de oameni la nivel global.

1. Factorii principali ai migrației forțate

Principalii factorii declanşatori ai acestui fenomen sunt următorii:

a. conflictele armate,
b. sărăcia extremă,
c. schimbările climatice.

Acești factori contribuie la deplasarea involuntară a populațiilor.

Aceste migrații implică provocări sociale, economice și politice majore atât pentru țările de origine, cât și pentru cele de destinație. Cercetările din domeniul sociologiei, politicii internaționale și economiei încearcă să ofere soluții pentru a gestiona acest fenomen complex[1].

Conflictele armate și migrația forțată

Conflictele armate au fost, de-a lungul timpului, una dintre cauzele principale ale migrației forțate. Războaiele civile, conflictele etnice și violența sistemică determină milioane de oameni să fugă din țările lor pentru a căuta siguranță. Cazurile recente din Siria, Yemen și Ucraina ilustrează modul în care conflictele armate pot duce la crize umanitare la scară globală[2].

[1] IFTIMOAEI Ciprian, BACIU Ionut-Cristian, Statistical analysis of external migration after Romania's accession to the European Union, in *Romanian Statistical Review* - Supplement nr. 12 / 2018, pp. 192-194.

[2] FIDDIAN-QASMIYEH, Elena et al., *The Oxford Handbook of Refugee and Forced Migration Studies*,

Sociologia migrației analizează cum aceste conflicte afectează nu doar indivizii, ci și comunitățile și relațiile dintre grupurile etnice și naționale[3]. Studiile arată că migrațiile în masă cauzate de conflicte pot declanșa tensiuni în țările gazdă, generând discriminare, marginalizare și, în unele cazuri, exacerbând conflictele existente. Pe de altă parte, politicile internaționale se concentrează pe găsirea soluțiilor de mediere a conflictelor și prevenirea izbucnirii de noi crize umanitare.

Sărăcia extremă și migrația economică forțată

Sărăcia extremă joacă un rol important în determinarea migrației forțate, în special în regiunile afectate de inegalități economice severe. Oamenii care trăiesc în condiții de sărăcie extremă migrează adesea în speranța unui trai mai bun, fie că este vorba de migrație rural-urbană sau transfrontalieră. În acest context, sociologii au studiat impactul migrației economice asupra familiilor și comunităților lăsate în urmă, precum și asupra societăților care primesc acești migranți.

Economia migrației evidențiază aportul migranților la îmbunătățirea condițiilor economice din țările de origine, dar și provocările legate de integrarea economică și socială a migranților în țările de destinație. În țările gazdă, integrarea migranților forțați din motive economice este adesea limitată de bariere culturale și legale, ceea ce duce la o utilizare ineficientă a capitalului uman și la crearea unor categorii vulnerabile.

Schimbările climatice și migrația ecologică

Schimbările climatice reprezintă o cauză emergentă și din ce în ce mai importantă a migrației forțate. Creșterea temperaturilor globale, intensificarea dezastrelor naturale, cum ar fi secetele, inundațiile și uraganele, afectează în mod disproporționat regiunile cele mai vulnerabile, determinând deplasări masive de populații.

Cercetările din domeniul sociologiei mediului subliniază impactul social al migrației forțate din cauza schimbărilor climatice. Aceste studii explorează modul în care comunitățile afectate se adaptează la noile condiții, cum este refacerea comunităților dispersate sau reorganizarea teritorială în țările gazdă. În același timp, politicile internaționale de mediu sunt tot mai interesate de soluții pentru prevenirea migrației forțate cauzate de schimbările climatice, prin investiții în infrastructură reziliență și promovarea unor politici de reducere a emisiilor de carbon.

2. Alți factori care pot determina migrația forțată

a. *Persecuția politică și represiunea*

Un factor important care contribuie la migrația forțată este persecuția politică. În numeroase state autoritare sau totalitare, guvernele reprimă orice formă de opoziție politică, încălcând drepturile fundamentale ale cetățenilor. Persoanele care se opun regimurilor sunt adesea victime ale detențiilor arbitrare, torturii sau chiar ale execuțiilor sumare. Această formă de represiune politică forțează indivizi să fugă din țările lor pentru a-și proteja viața și libertatea.

Persecuția politică a fost un motor principal al migrației forțate în țări precum Venezuela sau Myanmar, unde opoziția politică, jurnaliștii și activiștii pentru drepturile omului sunt supuși unor presiuni extreme din partea autorităților. În astfel de contexte, migrația devine o necesitate pentru supraviețuirea fizică și mintală a indivizilor[4].

2020, p. 302, Editura Oxford University Press. ISBN 978-0-19-965243-3

3 ANGHEL Remus Gabriel, TROȚKI Lev, *Sociologia migrației. Teorii și studii de caz românești*, 2009, p. 93, Editura Polirom, Iași. ISBN 978-973-46-1304-5ю

4 IFTIMOAEI Ciprian, BACIU Ionut-Cristian, *Op. cit.*, p 198.

b. *Persecuția etnică și religioasă*

Persecuția etnică și religioasă este un alt factor major al migrației forțate. În multe regiuni, minoritățile etnice sau religioase sunt supuse discriminării sistematice, violenței sau chiar genocidului. Acest tip de persecuție forțează comunități întregi să fugă din fața amenințărilor cu moartea, a prigoanei religioase sau discriminării instituționalizate.

Exemplele cele mai notabile includ criza rohingya din Myanmar și persecuția yazidiților din Irak. În aceste cazuri, minoritățile religioase sau etnice sunt ținte directe ale violenței de stat sau ale grupurilor extremiste, fiind forțate să își abandoneze locuințele și să caute refugiu în alte țări.

c. *Inegalitatea economică și șomajul*

Deși sărăcia extremă este recunoscută ca o cauză a migrației forțate, inegalitatea economică și lipsa de oportunități de muncă contribuie, de asemenea, la acest fenomen. Discrepanțele mari între veniturile populației și accesul la resurse economice pot crea tensiuni sociale și economice, determinând indivizii să migreze în căutarea unor oportunități.

În multe cazuri, tinerii din țările în curs de dezvoltare, unde șomajul este ridicat, nu au alte opțiuni decât să părăsească țările lor pentru a găsi locuri de muncă în alte state, chiar și în condiții de risc. Acest tip de migrație poate fi considerat forțat în sensul că rămânerea în țara de origine nu oferă perspective de supraviețuire sau dezvoltare personală[5].

d. *Violența cauzată de crima organizată și bandele criminale*

Violența generată de crima organizată și de bandele criminale a devenit un factor determinant al migrației forțate în anumite regiuni, în special în America Centrală. Țări precum El Salvador, Honduras și Guatemala se confruntă cu niveluri ridicate de violență și insecuritate din cauza activităților bandelor criminale, care includ extorcarea, răpirile și traficul de persoane[6].

Persoanele și familiile care trăiesc în zone controlate de grupuri criminale se află adesea sub amenințarea constantă de violență, iar guvernele locale nu sunt capabile să le asigure protecție adecvată. În astfel de circumstanțe, migrația forțată devine singura soluție pentru a evita pericolul iminent.

e. *Fragilitatea statului și eșecul guvernării*

În statele fragile sau eșuate, unde instituțiile guvernamentale sunt corupte sau incapabile să furnizeze servicii publice esențiale, cetățenii sunt expuși riscului de insecuritate, lipsa serviciilor de sănătate și educație și abuzuri din partea grupurilor armate necontrolate. Acest mediu instabil creează un climat în care migrația devine o necesitate pentru a asigura supraviețuirea[7].

Țări precum Somalia și Sudanul de Sud sunt exemple de state eșuate, unde guvernele centrale sunt incapabile să mențină ordinea sau să protejeze cetățenii de violență și abuzuri, forțând milioane de persoane să migreze fie în interiorul țării, fie în afara acesteia.

f. *Relocările cauzate de proiecte de dezvoltare*

Un alt factor determinant al migrației forțate este reprezentat de proiectele de dezvoltare pe scară largă, care pot implica construcția de baraje, autostrăzi, mine sau alte infrastructuri

---

5 BETTS Alexander, *Forced Migration and Global Politics*, 2009, p. 36, Editura Wiley-Blackwell. ISBN: 978-1-444-31586-8ю

6 LONG Catherine, LONG Katy, *The Point of No Return: Refugees, Rights, and Repatriation,* 2013, p.102, Editura Oxford University Press.

7 COHEN, Roberta, DENG, Francis M., *Masses in Flight: The Global Crisis of Internal Displacement*, 2018, p. 192, Editura Brookings Institution Press.

majore[8]. Aceste proiecte, în ciuda scopului lor economic și social pozitiv, pot duce la strămutarea comunităților locale, în special în zonele rurale sau locuite de populații indigene.

Relocările de acest tip sunt frecvente în țări în curs de dezvoltare, precum China și India, unde mari proiecte de infrastructură au forțat milioane de oameni să-și abandoneze locuințele fără a primi compensații adecvate sau alternative de trai viabile. Deși aceste proiecte sunt promovate ca fiind esențiale pentru creșterea economică, ele, adesea, accentuează vulnerabilitatea celor deja marginalizați.

g. *Crizele de sănătate publică*

Pandemiile și crizele de sănătate publică pot, de asemenea, forța migrația. În timpul unor focare de boli infecțioase, cum ar fi ebola sau COVID-19, comunitățile pot fi obligate să se deplaseze pentru a scăpa de zonele afectate sau din cauza colapsului sistemelor de sănătate. Crizele de sănătate publică agravează vulnerabilitățile sociale și economice existente, forțând oamenii să migreze pentru a accesa îngrijiri medicale sau pentru a găsi condiții de trai mai sigure.

Deși nu este o cauză tradițională a migrației forțate, pandemia de COVID-19 a demonstrat cum o criză globală de sănătate poate declanșa mișcări populaționale semnificative, atât intern, cât și internațional.

3. Soluții și perspective politice și economice

Cercetările în domeniul politicii internaționale sugerează că o parte importantă a soluțiilor la problema migrației forțate constă în colaborarea între state și organizații internaționale. Acordurile internaționale, cum ar fi Pactul Global pentru Migrație, și politicile de relocalizare coordonată oferă un cadru pentru gestionarea migrației în mod echitabil și umanitar.

Din perspectiva economică, promovarea economiei circulare și dezvoltarea durabilă în țările vulnerabile pot reduce presiunile care duc la migrație. Investițiile în infrastructură și crearea de locuri de muncă în regiunile afectate de criza resurselor sunt esențiale pentru a preveni migrațiile economice forțate.

Așadar, fenomenul migrației forțate, provocat de conflicte, sărăcie extremă și schimbările climatice, reprezintă una dintre cele mai mari provocări ale lumii contemporane. Deși soluțiile nu sunt simple, cooperarea internațională, politicile de dezvoltare sustenabilă și promovarea economiei circulare pot contribui la atenuarea impactului migrației forțate și la gestionarea eficientă a acestui fenomen complex.

Este esențial să subliniem câteva soluții importante oferite de cercetările unor discipline, cum ar fi sociologia, economia și politica internațională, pentru a aborda acest fenomen global.

1. *Importanța adaptării legislative și protecția juridică a migranților*

Una dintre cele mai urgente soluții sugerate de cercetările politice este necesitatea revizuirii și adaptării legislației internaționale privind refugiații. Convenția de la Geneva din 1951, care oferă protecție refugiaților, nu acoperă migranții forțați din cauza schimbărilor climatice. Acest gol legislativ creează vulnerabilități pentru milioane de oameni care sunt nevoiți să părăsească teritoriile lor din cauza degradării mediului sau a dezastrelor naturale[9].

Soluțiile propuse implică extinderea definiției juridice a refugiaților pentru a include migranții climatici, oferindu-le astfel protecție internațională. În plus, crearea de politici de protecție regională, cum ar fi acordurile între țările afectate de migrațiile forțate, poate contribui la o gestionare mai echitabilă a crizelor.

[8] DUMITRU Sandu, *Lumile sociale ale migrației românești*, 2015, p. 81, Editura Polirom, Iași.

[9] FIDDIAN-QASMIYEH, Elena et al., *Op. cit.* p. 306.

2. *Tehnologia și inovarea în gestionarea migrației*

O altă soluție importantă pentru criza migrației forțate este utilizarea tehnologiei pentru a ajuta la monitorizarea fluxurilor migratorii și pentru a sprijini integrarea migranților în țările gazdă. Cercetările recente sugerează utilizarea inteligenței artificiale (AI) și a datelor de mare volum (big data) pentru a anticipa crizele migratorii și pentru a coordona răspunsurile umanitare într-un mod mai eficient.

Soluțiile tehnologice implică, de asemenea, crearea unor platforme digitale care facilitează accesul la informații pentru migranți, inclusiv servicii de sănătate, educație și sprijin social. De asemenea, integrarea tehnologică poate contribui la îmbunătățirea relațiilor între migranți și comunitățile locale, reducând tensiunile și facilitând coexistența.

3. *Dezvoltarea economiei circulare ca soluție sustenabilă*

Din perspectiva economică, o soluție viabilă pentru prevenirea migrației forțate este dezvoltarea economiei circulare. Această abordare propune un model de producție și consum care minimizează risipa și maximizează utilizarea eficientă a resurselor naturale. În țările cu resurse limitate, economia circulară poate contribui la crearea de noi oportunități economice și la reducerea presiunilor asupra mediului, prevenind astfel migrația forțată cauzată de degradarea resurselor naturale[10].

De asemenea, investițiile în energie regenerabilă și practici agricole sustenabile pot reduce dependența țărilor vulnerabile de resursele naturale tradiționale și pot îmbunătăți reziliența comunităților locale în fața schimbărilor climatice. Aceste soluții economice sustenabile oferă perspective pe termen lung pentru stabilitatea și dezvoltarea regiunilor afectate de migrație forțată.

4. *Cooperarea internațională și distribuirea echitabilă a resurselor*

Cooperarea internațională este esențială pentru gestionarea eficientă a migrației forțate. Organizațiile internaționale, cum ar fi ONU și OIM (Organizația Internațională pentru Migrație), joacă un rol important în coordonarea eforturilor umanitare și politice. Aceste organizații pot facilita partajarea responsabilităților între țările gazdă și țările de origine, reducând astfel presiunile asupra statelor celor mai afectate de fluxurile migratorii.

Un exemplu de cooperare internațională este Pactul Global pentru Migrație, adoptat de Națiunile Unite în 2018, care promovează gestionarea ordonată și sigură a migrației. În plus, acordurile regionale și programele de ajutor internațional pot contribui la îmbunătățirea condițiilor economice și sociale din țările de origine ale migranților, reducând astfel necesitatea migrației forțate.

Pentru a continua explorarea temei migrației forțate, putem dezvolta alte aspecte legate de soluțiile viitoare și direcțiile de cercetare în acest domeniu, inclusiv cum pot fi îmbunătățite politicile globale și colaborarea între state.

5. *Rolul educației și integrării sociale în soluționarea migrației forțate*

Un aspect esențial în abordarea migrației forțate este integrarea migranților în societățile gazdă. Cercetările arată că accesul la educație și crearea de programe eficiente de integrare socială sunt cruciale pentru reducerea discriminării și facilitarea coexistenței pașnice între migranți și populația locală. Programele educaționale pot promova nu doar cunoașterea limbii și culturii țării gazdă, dar și oportunități economice, reducând astfel tensiunile sociale și economice.

[10] BETTS Alexander, *Op. cit.* p. 140.

Din perspectivă economică, crearea de oportunități pentru migranți prin educație și formare profesională poate contribui la o integrare mai rapidă și la creșterea economică a regiunilor gazdă. Totodată, facilitarea angajării migranților în locuri de muncă corespunzătoare poate reduce dependența acestora de ajutoarele sociale și poate stimula economia locală.

6. *Migrația cauzată de schimbările climatice și adaptarea politicilor*

Migrația legată de schimbările climatice este o problemă în creștere, iar cercetările din domeniul schimbărilor climatice și al politicii globale indică faptul că trebuie adoptate măsuri proactive pentru a ajuta comunitățile vulnerabile. Pe lângă crearea de mecanisme juridice care să recunoască migranții climatici, politicile internaționale trebuie să se concentreze și pe soluții de adaptare locală[11].

De exemplu, promovarea agriculturii reziliente la climă sau construirea infrastructurilor care să reziste la evenimente climatice extreme pot reduce nevoia de migrație în masă. Țările vulnerabile trebuie sprijinite în implementarea unor strategii de adaptare, cum ar fi protecția împotriva inundațiilor sau prevenirea deșertificării, pentru a preîntâmpina deplasările forțate.

7. *Economia globală și rolul companiilor multinaționale*[12]

Multinaționalele pot juca un rol important în atenuarea migrației forțate, prin implementarea unor practici sustenabile și etice în regiunile vulnerabile. Aceste companii pot investi în economii locale, creând locuri de muncă și stimulând dezvoltarea economică în țările de origine ale migranților. Mai mult, pot contribui la stabilizarea socială prin implementarea de programe de responsabilitate socială, inclusiv sprijinirea educației și a sănătății în comunitățile sărace.

În plus, parteneriatele public-private ar putea fi o modalitate de a îmbunătăți infrastructurile necesare pentru a face față crizelor climatice sau economice care declanșează migrația[13].

8. *Soluții inovative prin intermediul tehnologiei*

Un alt domeniu promițător este utilizarea tehnologiei pentru a facilita gestionarea migrației forțate. De la aplicații mobile care le permit migranților să acceseze servicii esențiale (cum ar fi cele de sănătate și educație) până la utilizarea datelor pentru a prezice fluxurile migratorii și pentru a coordona intervențiile umanitare, tehnologia are potențialul de a îmbunătăți gestionarea crizelor migratorii.

Soluțiile digitale, cum ar fi *blockchain*-ul, pot fi utilizate pentru a crea identități digitale pentru migranți, facilitând accesul acestora la servicii esențiale și reducând birocrația legată de recunoașterea statutului lor legal. În același timp, datele de mare volum pot ajuta la analiza migrației în timp real, permițând o reacție mai rapidă din partea organizațiilor internaționale și a guvernelor.

Concluzii

Migrația forțată, cauzată de conflicte, sărăcie extremă și schimbările climatice, reprezintă una dintre cele mai mari provocări ale secolului XXI. Migrația forțată este un fenomen complex, cu multiple cauze și efecte care afectează milioane de oameni în întreaga lume.

---

11 LONG Catherine, LONG Katy, *Op. cit.*, p 117.

12 *Idem*, p. 136.

13 CASTLES Stephen, MILLER Mark J., The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World, in American Foreign Policy Interests, *The Journal of the National Committee on American Foreign Policy*, 2005, no. 27:6, pp. 539-540, http://dx.doi.org/10.1080/10803920500434037, accesat în 12.10.2024.

Pe măsură ce migrația forțată va continua să crească, cauzele acesteia vor deveni tot mai diverse și interconectate. Schimbările climatice, inegalitatea economică, violența și instabilitatea politică vor rămâne factori majori care contribuie la migrația forțată. Pentru a face față acestui fenomen în creștere, guvernele și organizațiile internaționale vor trebui să colaboreze pentru a găsi soluții sustenabile, inclusiv măsuri care să abordeze cauzele fundamentale ale migrației și să protejeze drepturile migranților.

Soluțiile oferite de cercetările din sociologie, economie și politică internațională variază de la protecția legală extinsă și dezvoltarea de tehnologii inovative până la politici economice sustenabile care să abordeze inegalitățile economice și de mediu. Colaborarea internațională, educația, integrarea tehnologică și schimbarea paradigmei economice globale sunt necesare pentru a crea un cadru sustenabil de gestionare a migrației forțate.

Această abordare holistică poate conduce la soluții eficiente și durabile, reducând presiunile asupra comunităților și ecosistemelor globale și promovând stabilitatea socioeconomică pe termen lung.

Integrarea acestor soluții poate contribui la atenuarea impactului migrației forțate și la construirea unui viitor mai sustenabil și mai echitabil pentru toți.

Bibliografie:

1. ANGHEL Remus Gabriel, TROȚKI Lev. *Sociologia migrației. Teorii și studii de caz românești*. Iași: Polirom, 2009. 312 p. ISBN 978-973-46-1304-5.
2. BETTS Alexander. *Forced Migration and Global Politics.* Wiley-Blackwell, 2009. 224 p. ISBN 978-1-444-31586-8.
3. COHEN, Roberta, DENG, Francis M. *Masses in Flight: The Global Crisis of Internal Displacement*, Brookings Institution Press, 2018. 437 p. ISBN 13978-0815715115.
4. CASTLES Stephen, MILLER Mark J. The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World, in American Foreign Policy Interests. In: *The Journal of the National Committee on American Foreign Policy*. 2005, no. 27: 6, pp. 537-542. http://dx.doi.org/10.1080/10803920500434037 (accesat: 12.10.2024).
5. DUMITRU Sandu. *Lumile sociale ale migrației românești.* Iași: Polirom, 2015. 232 p. ISBN 978-973-46-1650-3.
6. FIDDIAN-QASMIYEH, Elena et al. *The Oxford Handbook of Refugee and Forced Migration Studies.* Oxford University Press, 2020. 784 p. ISBN 978-0-19-965243-3.
7. IFTIMOAEI Ciprian, BACIU Ionuț-Cristian. Statistical analysis of external migration after Romania's accession to the European Union. In: *Romanian Statistical Review.* Supplement. 2018, nr. 12, pp. 188-209.
8. LONG Catherine, LONG Katy. *The Point of No Return: Refugees, Rights, and Repatriation.* Oxford University Press, 2013. 257 p.

CRIZA RESURSELOR ȘI ECONOMIA CIRCULARĂ – O ABORDARE DURABILĂ PENTRU VIITOR

THE RESOURCE CRISIS AND THE CIRCULAR ECONOMY – A SUSTAINABLE APPROACH FOR THE FUTURE

George NICULESCU,
Cercetător științific I – *Universitatea „Constantin Brâncuși"*
Târgu Jiu, România
ORCID: 0000-0001-9745-038X

CZU: 005.936.5:504.6
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p222-229

Rezumat. Criza resurselor naturale este o provocare urgentă, cu care se confruntă societatea contemporană. Creșterea demografică, industrializarea intensă și consumul excesiv contribuie la diminuarea resurselor naturale și generează un impact negativ asupra mediului. Criza resurselor naturale impune o regândire a modului în care gestionăm și folosim resursele planetei. Economia circulară reprezintă un răspuns inovativ și esențial pentru a transforma această criză într-o oportunitate, contribuind la protejarea mediului.

Cuvinte-cheie: criză, sustenabilitate, economie circulară, resurse, mediu.

Abstract. The natural resource crisis is an urgent challenge facing contemporary society. Population growth, intense industrialization, and excessive consumption contribute to the depletion of natural resources and have a negative impact on the environment. The natural resource crisis calls for a rethinking of how we manage and use the planet's resources. The circular economy provides an innovative and essential response, turning this crisis into an opportunity and contributing to environmental protection.

Keywords: crisis, sustainability, circular economy, resources, environment.

Introducere

Criza resurselor naturale este o provocare majoră la nivel global. Cererea de resurse naturale a atins un nivel alarmant, iar multe din acestea sunt folosite într-un ritm care depășește capacitatea Pământului de a se regenera. Epuizarea resurselor naturale precum apa, mineralele și combustibilii fosili are implicații profunde asupra mediului și economiei globale, fiind nevoie urgentă de noi strategii pentru a asigura sustenabilitatea pe termen lung.

Resursele naturale se pot epuiza la un ritm alarmant de exploatare. Această epuizare este cauzată de mai mulți factori[1].

a) Creșterea populației. Odată cu creșterea populației globale, cererea pentru resurse naturale a crescut exponențial. Această presiune pune în pericol durabilitatea ecosistemelor și capacitatea Pământului de a susține viața.
b) Industrializarea și urbanizarea. În special în țările în curs de dezvoltare, industrializarea rapidă și urbanizarea contribuie la o exploatare intensă a resurselor, ducând la poluare și degradarea mediului.
c) Modul de consum. Modelul economic tradițional liniar, bazat pe „extracție-producție-consum-deșeu," a creat o cultură a consumului rapid și a generat cantități uriașe de deșeuri.

[1] KLARE T. Michael, *The Race for What's Left: The Global Scramble for the World's Last Resources*. Publisher Picador; First Edition, 2012, pp. 44-46. ISBN 13 978-1250023971.

Sunt și alte cauze care contribuie la epuizarea unor resurse naturale.

d) Schimbările climatice – afectează accesul la resurse naturale precum apa și agricultura, intensificând secetele, inundațiile și alte dezastre.

e) Degradarea mediului – despăduririle, eroziunea solului și poluarea reduc disponibilitatea resurselor.

f) Suprasolicitarea ecosistemelor – pescuitul excesiv, exploatarea excesivă a terenurilor agricole și a minelor afectează regenerarea resurselor.

g) Inechitatea distribuției resurselor – resursele sunt concentrate în anumite regiuni, ceea ce duce la lipsuri în alte părți ale lumii.

h) Conflictele geopolitice – tensiunile legate de accesul la resurse precum petrolul și apa duc la instabilitate și crize locale.

Criza resurselor are efecte devastatoare, inclusiv schimbări climatice accentuate, pierderea biodiversității și creșterea inegalităților economice și sociale. Aceste probleme necesită o schimbare fundamentală în modul de gestionare a resurselor.

1. Detalierea factorilor care contribuie la criza resurselor naturale

a) Creșterea populației globale este una dintre principalele cauze ale presiunii asupra resurselor naturale. Cu o populație în continuă expansiune, cererea pentru resurse vitale – apă, alimente, energie și materii prime – a crescut exponențial. Această creștere rapidă duce la exploatarea intensă a resurselor, suprasolicitarea ecosistemelor și deteriorarea biodiversității. În multe regiuni, echilibrul natural este perturbat, iar capacitatea Pământului de a regenera resursele și de a susține o populație în creștere este pusă sub semnul întrebării. Oamenii consumă resurse la un ritm care depășește capacitatea de refacere a naturii.

În același timp, creșterea populației afectează distribuția resurselor, accentuând inegalitățile între națiuni și în interiorul acestora. Regiunile sărace se confruntă cu lipsuri acute de resurse, pe fondul creșterii cererii globale și al impactului schimbărilor climatice, ceea ce poate declanșa crize alimentare, migrații forțate și conflicte. Această dinamică subliniază necesitatea unor soluții de gestionare sustenabilă a resurselor, precum și a unei tranziții către modele economice mai echitabile și mai eficiente, cum ar fi economia circulară[2].

b) Industrializarea și urbanizarea sunt factori majori care contribuie la exploatarea intensivă a resurselor naturale, în special în țările în curs de dezvoltare. Industrializarea implică creșterea producției și a consumului de resurse pentru fabricarea bunurilor, de la metale și combustibili fosili până la apă și materii prime. Aceasta generează emisii de gaze cu efect de seră, deșeuri toxice și poluare, ceea ce duce la degradarea calității aerului, apei și solului.

Pe de altă parte, urbanizarea rapidă implică extinderea orașelor, transformând terenurile naturale în zone industriale și rezidențiale, crescând consumul de energie, resurse și infrastructură. Aceasta implică construirea de drumuri, clădiri și servicii, toate având un impact semnificativ asupra mediului. Ecosistemele naturale sunt distruse pentru a face loc orașelor în expansiune, reducând astfel biodiversitatea și capacitatea naturii de a reține și regenera resursele.

De asemenea, urbanizarea este asociată cu creșterea numărului de locuitori pe unitate de spațiu, ceea ce pune o presiune imensă pe sistemele locale de apă, canalizare și gestionare a deșeurilor. Poluarea industrială și urbană contribuie, de asemenea, la schimbările climatice prin

[2] CAPRA Fritjof, GUNTER Pauli. *Steering Business Towards Sustainability*. Publisher The United Nations University, 1995, p. 63. ISBN 92-808-0909-1.

creșterea emisiilor de carbon și reducerea capacității naturale a planetei de a stoca aceste emisii. Astfel, pe măsură ce țările în curs de dezvoltare își accelerează procesele de industrializare și urbanizare, provocările de mediu și sustenabilitate devin mai complexe, necesitând soluții inovative și tranziții către modele economice și urbane mai durabile.

c) Modul de consum din economia tradițională liniară este structurat în jurul principiului „extracție-producție-consum-deșeu." Acest model presupune exploatarea resurselor naturale pentru a crea produse, care sunt ulterior consumate și eliminate ca deșeuri după utilizare. Odată cu creșterea globalizării și accesibilității produselor, acest tip de consum a condus la supraexploatarea resurselor, generarea de cantități imense de deșeuri și poluare. De asemenea, cultura consumului rapid încurajează achiziționarea frecventă de bunuri, amplificând cererea pentru producția continuă și accentuând problemele ecologice[3].

Acest model liniar nu prevede regenerarea resurselor și nu ia în considerare impactul asupra mediului pe termen lung. Produsele sunt proiectate să aibă o durată de viață scurtă, ceea ce stimulează fenomenul de „programare a obsolescenței" – produsele devin rapid depășite sau nefuncționale, fiind înlocuite de altele noi. Această tendință contribuie direct la epuizarea resurselor și la acumularea deșeurilor[4].

d) Schimbările climatice au un impact semnificativ asupra accesului la resurse naturale, în special în privința apei și agriculturii. Modificările regimului climatic duc la secete prelungite în unele regiuni, reducând disponibilitatea apei potabile și a apei pentru irigații, afectând astfel producția agricolă. În alte zone, schimbările climatice intensifică inundațiile, care distrug terenurile agricole, infrastructura și locuințele. În plus, temperaturile mai ridicate și variabilitatea climatică sporesc dezastrele naturale precum uraganele și furtunile violente, afectând resursele și mijloacele de trai ale populației.

Pe termen lung, aceste fenomene vor pune presiune asupra securității alimentare și vor accentua problemele de distribuție a apei și resurselor agricole, amplificând tensiunile sociale și economice la nivel global.

e) Degradarea mediului are consecințe grave asupra disponibilității resurselor naturale, afectând în mod direct ecosistemele și bunăstarea umană. Despăduririle reduc suprafața pădurilor care sunt vitale pentru captarea carbonului, filtrarea apei și menținerea biodiversității. Îndepărtarea vegetației lasă solurile expuse, facilitând eroziunea solului, ceea ce degradează calitatea terenurilor agricole și reduce productivitatea. În plus, poluarea aerului, apei și solului, provenită din activități industriale și urbane, contaminează resursele vitale, ducând la scăderea disponibilității apei potabile și a hranei sănătoase, afectând astfel sănătatea și securitatea alimentară globală.

Acești factori contribuie la o criză a resurselor care se adâncește pe măsură ce ecosistemele sunt perturbate și resursele devin din ce în ce mai limitate.

f) Suprasolicitarea ecosistemelor este un proces care afectează capacitatea mediului de a se regenera și de a susține biodiversitatea. Pescuitul excesiv epuizează stocurile de pește și distruge habitatele marine, destabilizând ecosistemele acvatice. De asemenea, exploatarea excesivă a terenurilor agricole prin monoculturi intensive și utilizarea excesivă a pesticidelor și îngrășămintelor reduce fertilitatea solului și biodiversitatea, ducând la o scădere a capacității de regenerare. Exploatarea minelor afectează structura solului și contaminează resursele de apă

[3] HERMOSILLA et al. *Eco-Innovation: When Sustainability and Competitiveness Shake Hands.* Publisher Palgrave Macmillan, 2009, pp. 28-31.

[4] LACY Peter, RUTQVIST Jakob. *Waste to Wealth: The Circular Economy Advantage.* Palgrave Macmillan, 2015, pp. 112-113.

prin deșeuri toxice, ceea ce împiedică refacerea resurselor și degradarea pe termen lung a ecosistemelor.

Aceste practici de exploatare intensivă compromit echilibrul natural, ducând la o scădere semnificativă a resurselor disponibile pentru generațiile viitoare, fiind o problemă majoră în contextul sustenabilității globale.

g) Inechitatea distribuției resurselor se referă la o alocare disproporționată a resurselor naturale și economice între regiuni și populații. Această inechitate este generată de factori geografici, politici și economici, care fac ca anumite țări sau regiuni să dispună de resurse abundente (precum petrolul, apa sau mineralele), în timp ce altele se confruntă cu lipsuri severe.

În regiunile cu resurse limitate, populațiile sunt mai vulnerabile la crize economice și de mediu, având un acces restrâns la elementele esențiale pentru dezvoltare, cum ar fi apă potabilă, hrană, sau energie. În contrast, țările bogate în resurse pot monopoliza accesul și controlul asupra acestor resurse, exploatându-le pentru câștiguri economice majore.

Această inechitate agravează sărăcia globală, crește tensiunile internaționale și duce la conflicte pentru accesul la resurse, precum și la migrație forțată din zonele lipsite de resurse esențiale. De asemenea, inechitatea distribuției afectează sustenabilitatea globală, deoarece consumul resurselor este concentrat în țările bogate, lăsând restul lumii să se lupte cu penuria și consecințele ecologice ale exploatării excesive[5].

h) Conflictele geopolitice legate de accesul la resurse au devenit o problemă majoră a lumii contemporane, întrucât resursele precum petrolul, apa și mineralele sunt esențiale pentru supraviețuirea economică și dezvoltarea națiunilor. Competiția acerbă pentru aceste resurse, mai ales în regiunile bogate în petrol sau cele afectate de secetă severă, duce la tensiuni internaționale și regionale.

În multe cazuri, statele se angajează în războaie directe sau în conflicte economice pentru a-și asigura accesul la resurse strategice. În zone precum Orientul Mijlociu, controlul asupra petrolului a fost un factor cheie în declanșarea unor conflicte internaționale, susținute de intervenții externe și de instabilitatea locală. Aceste tensiuni escaladează adesea în instabilitate politică și afectează milioane de oameni prin migrații forțate, pierderi economice și crize umanitare.

Apa, o resursă vitală pentru viață, devine un alt punct sensibil al conflictelor geopolitice, în special în regiunile aride precum Africa de Nord și Orientul Mijlociu, unde lipsa accesului la resursele de apă potabilă agravează tensiunile dintre state. În unele cazuri, controlul râurilor sau al bazinelor acvifere comune devine un instrument de presiune politică, conducând la dispute violente sau la negocieri tensionate.

Conflictele pentru resurse nu doar provoacă instabilitate locală și regională, ci și dislocări economice globale, afectând lanțurile de aprovizionare și creând volatilitate pe piețele de resurse naturale. Astfel, soluționarea acestor conflicte devine esențială pentru menținerea păcii și stabilității globale, fiind nevoie de cooperare internațională și de acorduri multilaterale pentru gestionarea comună a resurselor și prevenirea tensiunilor viitoare[6].

2. Economia circulară, o soluție pentru sustenabilitate

Economia circulară reprezintă un model alternativ de dezvoltare care urmărește să înlocuiască paradigma liniară a economiei tradiționale.

[5] RAWORTH Kate. *Doughnut Economics: Seven Ways to Think Like a 21st-Century Economist.* Publisher Random House Business, 2018, pp. 205-206.

[6] STAHEL R. Walter. *The Circular Economy: A User's Guide*. Routledge, 2019, p. 34.

2.1. *Principiile care stau la baza modelului* sunt următoarele[7].

A. Reducerea consumului de resurse primare. Prin prelungirea duratei de viață a produselor și prin reducerea necesității de a extrage noi resurse naturale, economia circulară contribuie la conservarea acestora pentru generațiile viitoare.

B. Reciclarea și reutilizarea. În economia circulară, materialele sunt menținute cât mai mult timp posibil în circuitul economic. Produsele sunt concepute astfel încât să fie ușor de reparat, refolosite sau reciclate după încheierea ciclului lor de viață inițial.

C. Valorificarea deșeurilor. În loc să fie eliminate, deșeurile devin materie primă pentru alte produse, contribuind la o economie fără deșeuri (zero waste). Astfel, se reduce impactul asupra mediului și se creează noi oportunități economice.

2.2. *Beneficiile economiei circulare*

Adoptarea economiei circulare oferă multiple avantaje economice, sociale și de mediu.

a. Protejarea resurselor. Prin reducerea cererii de materii prime noi și promovarea reciclării, economia circulară ajută la protejarea resurselor naturale esențiale.
b. Reducerea poluării. Modelele de producție circulară reduc emisiile de gaze cu efect de seră și alte forme de poluare asociate cu extracția și procesarea resurselor primare.
c. Crearea de locuri de muncă. Economia circulară deschide noi oportunități de afaceri, mai ales în domeniile de reparații, reciclare, design de produse durabile și inovație tehnologică.
d. Îmbunătățirea rezilienței economice. Prin utilizarea eficientă a resurselor și reducerea dependenței de lanțurile de aprovizionare externe, economia circulară poate ajuta economiile să fie mai rezistente la fluctuațiile piețelor globale.

2.3. *Provocări în implementarea economiei circulare*

Deși economia circulară oferă soluții clare pentru problemele de sustenabilitate, implementarea acesteia la scară globală întâmpină provocări majore:

a. schimbarea comportamentului – este necesară o schimbare semnificativă în modul în care indivizii și companiile percep și utilizează resursele. Trecerea de la un model liniar de consum la unul circular implică modificări culturale și comportamentale;
b. infrastructura inadecvată – multe regiuni nu dispun de infrastructura necesară pentru a sprijini colectarea, reciclarea și reutilizarea resurselor.

Reglementări și politici. O tranziție eficientă către economia circulară necesită un cadru legislativ adecvat care să încurajeze inovația și să penalizeze utilizarea nesustenabilă a resurselor[8].

3. Economia albastră-circulară și soluțiile sale pentru criza resurselor

Economia albastră-circulară, promovată de Gunther Pauli, propune o schimbare radicală în abordarea resurselor naturale. În loc să se limiteze la reducerea deșeurilor și la reutilizare, aceasta își propune să transforme procesele economice pentru a imita ciclurile naturale, generând valoare fără a epuiza resursele și fără a produce poluare.

[7] GUNTER Pauli. *The Blue Economy: 10 Years, 100 Innovations, 100 Million Jobs*. Paradigm Publications, 2010, pp. 18-22.

[8] KLARE T. Michael. *Op. cit.*, p. 48.

Principiile economiei albastre. Pauli a dezvoltat economia albastră pentru a încuraja inovațiile care folosesc resurse locale, accesibile și regenerabile, în conformitate cu principiile naturii. Acesta sugerează utilizarea deșeurilor ca resurse și crearea de lanțuri economice în care deșeurile unui proces devin materia primă a altui proces. Spre deosebire de economia circulară, care se concentrează pe eficiență și reciclare, economia albastră merge un pas mai departe, căutând să stimuleze biodiversitatea și să integreze sustenabilitatea completă.

Economia albastră propune soluții inovative, bazate pe utilizarea eficientă și regenerativă a resurselor[9]. Aceasta include folosirea materialelor naturale în mod inteligent, înlocuirea materialelor rare cu alternative sustenabile și evitarea poluării prin transformarea reziduurilor în resurse valoroase.

Exemple de implementare. Un exemplu central al economiei albastre este folosirea deșeurilor organice pentru a genera energie și materiale utile, cum ar fi biocombustibilii. Proiecte inspirate de Pauli au fost implementate în sectoare precum acvacultura, agricultura sustenabilă și gestionarea deșeurilor. Un alt exemplu este exploatarea algelor marine, care pot fi folosite atât în alimentație, cât și în producția de energie regenerabilă.

Beneficiile economiei albastre. Prin integrarea principiilor economiei albastre, societățile pot reduce semnificativ dependența de resurse finite, pot sprijini regenerarea ecosistemelor și pot crea noi oportunități economice. Acest model promovează reziliența comunităților locale și sprijină tranziția către o economie sustenabilă, care nu se bazează pe supraexploatarea resurselor.

Principiul economiei albastre și filozofia „zero"[10]. Economia albăstră, propusă de Gunther Pauli, se bazează pe o viziune integrativă a utilizării resurselor, promovând un model care aspiră la „zero deșeuri" și „zero noxe". Acest principiu se aliniază direct cu criza resurselor, oferind soluții viabile pentru a asigura sustenabilitatea pe termen lung a mediului și a economiilor.

Conceptul de „zero deșeuri" se concentrează pe minimizarea deșeurilor generate prin utilizarea inteligentă a resurselor. În loc să fie eliminate, produsele reziduale devin materii prime pentru alte procese. Acest lucru nu numai că reduce cantitatea de deșeuri, dar și îmbunătățește eficiența utilizării resurselor. De exemplu, deșeurile organice pot fi transformate în compost sau biogaz, contribuind astfel la regenerarea solului și la generarea de energie.

Filozofia „zero noxe" vizează eliminarea substanțelor toxice și poluante din procesele de producție și consum. Acest principiu este esențial pentru protejarea sănătății umane și a ecosistemelor. Prin adoptarea unor practici de producție curate și utilizarea de tehnologii mai puțin dăunătoare, se poate reduce semnificativ impactul negativ asupra mediului.

Corelația cu criza resurselor, caracterizată prin epuizarea resurselor naturale și poluarea mediului, impune o schimbare de paradigmă. Economia albastră, prin principiile sale de „zero", oferă un cadru eficient pentru abordarea acestei crize.

Aplicarea acestor principii în industrie și agricultură poate conduce la:

a. reducerea dependenței de resurse finite – prin valorificarea deșeurilor și reciclarea materialelor, se minimizează necesitatea de a extrage noi resurse, ajutând astfel la conservarea ecosistemelor;
b. creșterea eficienței energetice – utilizarea resurselor regenerabile și a tehnologiilor curate reduce cererea de energie din surse poluante, contribuind la un viitor mai sustenabil;

[9] GUNTER Pauli. *The Blue Economy 2.0: Version 2 - 200 Projects Implemented, $4 Billion Invested and 3 Million Jobs Created: a Report to the Club of Rome*. Publisher Academic Foundation, 2015, pp. 93-94.

[10] GUNTER Pauli. *Zen and the Art of Blue: Die Verbindung der eigenen Lebensqualität mit dem Blauen Planeten Erde*. Konvergenta, 2011, pp. 22-25.

c. îmbunătățirea calității vieții – eliminarea deșeurilor și a substanțelor toxice are un impact direct asupra sănătății publice și a calității mediului, creând comunități mai sănătoase.

Economia albăstră, prin filozofia sa „zero", oferă nu doar o abordare inovatoare pentru a face față crizei resurselor, dar și o viziune holistică asupra dezvoltării durabile. Adoptarea acestor principii în strategiile economice poate transforma modul în care interacționăm cu resursele naturale, asigurând un viitor mai sustenabil și mai echitabil pentru toate comunitățile[11].

Concluzii

Criza resurselor naturale și economia circulară reprezintă piloni centrali în dezbaterea globală despre sustenabilitate, având implicații profunde asupra economiei, mediului și societății. Economia circulară nu este doar o alternativă la modelul economic liniar, ci și o necesitate strategică pentru a gestiona eficient resursele limitate ale planetei. Prin reducerea risipei, reutilizarea resurselor și adoptarea unor tehnologii verzi, acest model oferă un cadru sustenabil ce poate transforma provocările actuale în oportunități. Beneficiile economice și sociale ale economiei circulare sunt semnificative, incluzând reducerea costurilor, crearea locurilor de muncă și protejarea biodiversității.

Totuși, succesul implementării economiei circulare depinde de mai mulți factori critici. Colaborarea internațională este esențială pentru a armoniza politicile și a asigura un transfer eficient de cunoștințe și tehnologii între state. Sectorul privat joacă un rol cheie în inovație, dezvoltarea de produse sustenabile și promovarea practicilor de producție responsabile. De asemenea, schimbările comportamentale ale consumatorilor, prin educație și conștientizare, sunt fundamentale pentru a susține tranziția către un model economic circular.

În acest context, economia albastră-circulară, inspirată de natură, oferă o soluție revoluționară pentru criza resurselor. Acest model, propus de Gunther Pauli, integrează inovațiile locale și principiile regenerativității pentru a crea valoare fără a compromite ecosistemele. Prin valorificarea materialelor locale și utilizarea tehnologiilor eco-friendly, economia albastră poate contribui la o economie sustenabilă, capabilă să prospere în condițiile resurselor limitate.

Astfel, economia circulară și economia albastră-circulară pot deveni soluții complementare pentru a răspunde atât crizei resurselor, cât și cerințelor de sustenabilitate ale viitorului. Printr-o abordare integrată, care să implice politici publice coerente, inovație tehnologică, educație și schimbări culturale, aceste modele pot asigura un viitor sustenabil, atât pentru societate, cât și pentru mediul înconjurător.

Bibliografie:

1. CAPRA Fritjof, GUNTER Pauli. *Steering Business Towards Sustainability*. Publisher The United Nations University, 1995. 203 p.
2. GUNTER Pauli. *The Blue Economy: 10 Years, 100 Innovations, 100 Million Jobs*, 2010. Paradigm Publications, 2010. 308 p.
3. GUNTER Pauli. *The Blue Economy 2.0: Version 2 – 200 Projects Implemented, $4 Billion Invested and 3 Million Jobs Created: a Report to the Club of Rome.* Publisher Academic Foundation, 2015. 419 p.
4. GUNTER Pauli. *Zen and the Art of Blue: Die Verbindung der eigenen Lebensqualität mit dem Blauen Planeten Erde.* Publisher Konvergenta, 2011.

[11] WEBSTER Ken. *The Circular Economy: A Wealth of Flows*. Ellen MacArthur Foundation Publishing, 2015, p. 18.

5. Hermosilla et al. *Eco-Innovation: When Sustainability and Competitiveness Shake Hands*. Publisher Palgrave Macmillan, 2009. 218 p.
6. KLARE T. Michael. *The Race for What's Left: The Global Scramble for the World's Last Resources*. Publisher Picador; First Edition, 2012. 320 p.
7. LACY Peter, RUTQVIST Jakob. *Waste to Wealth: The Circular Economy Advantage*. Publisher Palgrave Macmillan, 2015. 264 p.
8. RAWORTH Kate. *Doughnut Economics: Seven Ways to Think Like a 21st-Century Economist*. Publisher Random House Business, 2018. 384 p.
9. STAHEL R. Walter. *The Circular Economy: A User's Guide*. Routledge, 2019. 118 p.
10. WEBSTER Ken. *The Circular Economy: A Wealth of Flows*. Ellen MacArthur Foundation Publishing, 2015. 210 p.

SENTIMENTUL DE SINGURĂTATE LA PERSOANELE DE VÂRSTA A TREIA: CAUZE ȘI FACTORI

THE FEELING OF LONELINESS IN PERSONS OF THE THIRD AGE: CAUSES AND FACTORS

Veronica DIWO, doctorandă,
Școala Doctorală Științe ale Educației,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0009-0003-3437-4246

CZU: 159.922.63
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p230-237

Rezumat. Fiecare dintre noi realizează că suntem supuși îmbătrânirii. Cu toate acestea, vârstnicii suferă din cauza atitudinilor societății, care devalorizează vârsta. Societății actuale îi este teamă de problemele legate de vârstă și are diverse încercări de a combate efectele bătrâneții asupra corpului uman și asupra minții. Aceste prejudecăți își au izvorul în teamă rațională sau irațională. Teama rațională este legată de înrăutățirea sănătății, singurătate, pierderea celor dragi, iar declinul statusului social poate fi intensificat prin stereotipuri negative despre vârstnici. Teama irațională este legată de schimbările fizice, pierderea masculinității sau a feminității și observarea incompetențelor mintale.
Cuvinte-cheie: îmbătrânire, vârstnic, singurătate, însingurare, nevoi sociale.

Abstract. Each of us realizes that we are subject to aging. However, the elderly suffer due to society's attitudes that devalue age. Today's society is afraid of age-related problems and has various attempts to combat the effects of old age on the human body and mind. These prejudices have their source in rational or irrational fear. Rational fear is related to the deterioration of health, loneliness, loss of loved ones and the decline of social status can be intensified by negative stereotypes about the elderly. Irrational fear is related to physical changes, loss of masculinity or femininity, and the observation of mental incompetence.
Keywords: aging, elderly, loneliness, loneliness, social needs.

Introducere. Oamenii asociază adesea îmbătrânirea cu pierderea capacităților senzoriale și cu schimbările de mobilitate; totuși, pentru majoritatea persoanelor în vârstă, aceste schimbări nu sunt nici atât de împovărătoare, nici atât de evidente pe cât ne-am putea imagina. După ce au făcut față cu succes evenimentelor de-a lungul vieții, persoanele în vârstă dau semne, fizic și emoțional, de rezistență. Confirmarea acestui fapt se reflectă în manualul *Practica asistenței sociale*, în care se descriu credințele asiaticilor și ale locuitorilor insulelor din Pacific, care văd vârstnicii „ca pe cei care iau deciziile în familie și sunt depozitarii înțelepciunii familiale și culturale", iar pe măsură ce îmbătrânesc, oamenii acumulează experiențe, își formează o perspectivă mai amplă și dețin cunoștințe adunate într-o viață[1].

În această ordine de idei, după o viață trăită activ, frenetic, persoana ajunsă la bătrânețe caută să-și găsească înțelesul adânc al vieții. Este timpul inventarierii succeselor sau eșecurilor unei întregi vieți, timpul remușcărilor sau al bucuriilor molcome.

Cercetătoarea D. Cosman, în manualul *Psihologie medicală,* menționează despre faptul că schimbarea se mai înregistrează și în modificarea mecanismelor de „coping", care au ca scop

[1] MILEY, K.-K. O'MELIA, M., DUBOIS, B. *Practica asistenței sociale.* Iași: Polirom. 2006. 619 p.

realizarea unui echilibru energetic pe parcursul oricărei activități. S-a observat că bătrânii care își păstrează sănătatea până la vârste foarte înaintate sunt capabili să-și mențină o gândire pozitivă, generatoare a unui concept pozitiv despre propria viață și persoană, care are ca rezultat obținerea unui sentiment de satisfacție și fericire în viață[2].

În general, numărul contactelor sociale intră în declin odată cu vârsta. Unele studii realizate în Europa și SUA arată faptul că vârstnicii de peste 65 de ani au 5-15 parteneri sociali apropiați, comparativ cu un număr de 15-35 de membri ai rețelei sociale care se înregistrează în tinerețe și la maturitate. În ceea ce privește relaționarea interpersonală, aceasta continuă să fie principala sursă de suport emoțional. Se întăresc relațiile cu frații, surorile, care reprezintă rămășițele familiei originare, ce duc cu gândul la vremurile trecute, la vremurile bune. De asemenea, se strâng relațiile cu copiii și nepoții. *Relația de cuplu* rămâne semnificativă și se bazează acum pe oferirea de companie, exprimare liberă și deschisă, împărtășire, respect.

În manualul *Psihologia vârstelor adulte și ale senectuții,* autoarea A. Munteanu[3] evidențiază câteva tipuri de personalități ale vârstnicilor:

- *personalitatea integrată* – își asumă deopotrivă vârsta, forțele și carențele, se conservă, își reorganizează viața;
- *personalitatea defensivă* – fie se agață de prezent, fie se restrânge, fiind copleșită de trecut;
- *personalitatea pasiv-dependentă* – este tipul autodemisionar, fie dependent de ceilalți, cerând permanent ajutor, devenind obositor, fie complet apatic;
- *personalitatea neintegrată* – caracteristică celor cu maladii grave, vârstnicul este incapabil de a se implica în vreun fel.

În *Enciclopedia asistenței sociale,* G. Neamțu caracterizează „vârstnicul ca o persoană matură, responsabilă, care are dreptul de a decide ce este mai bine pentru el, dar poate fi sprijinit, consiliat, prezentându-i-se riscurile și beneficiile traiului singur sau în instituție", iar una dintre cauzele instituționalizării pe termen lung ar fi singurătatea și lipsa rețelei de suport[4].

Actualitatea cercetării reiese din caracteristicile schimbărilor în personalitatea și statutul socioeconomic al persoanelor de vârsta a treia, remarcându-se, astfel, deplasarea interesului de la evenimentele și activitățile externe înspre trăirile și căutările sufletești și spirituale. Vârstnicii trăiesc o adevărată avalanșă de pierderi pe plan cognitiv, somatic, emoțional și social. Impactul financiar al pensionării pare să joace un rol foarte important în psihologia vârstnicilor. Sărăcit, nesemnificativ, dependent și neputincios, bătrânul devine ostil față de membrii familiei sale, care își trăiesc viața fără să țină cont de autoritatea sa. Aceste pierderi cumulative, reprezentate prin scăderea nivelului economic, a prestigiului social (prin pensionare), dispariția partenerului de viață sau a membrilor familiei, sunt definitive[5].

Singurătatea este proprie ființei umane, fiecare dintre noi trăiește sentimentul de singurătate în anumite circumstanțe, cu anumită intensitate și durată pe parcursul vieții. Chiar dacă singurătatea poate fi mai ușor explicată la bătrânețe, când se reduce catastrofal numărul persoanelor cu care relaționează individul, ea persistă și în adolescență, și în tinerețe. Pentru a înțelege fenomenul singurătății în general și trăirea acestui sentiment la etapa bătrâneții în special, oamenii de știință din domeniul psihologiei, al sociologiei, medicinei au cercetat singurătatea din

2 COSMAN, D. *Psihologie medicală.* Iași: Polirom, 2010, 462 p..
3 MUNTEANU, A. *Psihologia vârstelor adulte și ale senectuții.* Timișoara: Eurobit, 2004, 227 p..
4 NEAMȚU, G. *Enciclopedia asistenței sociale.* Iași: Polirom. 2016, 995 p..
5 COSMAN, D. *Op. cit.*

mai multe aspecte, totuși până în prezent, aceasta rămâne a fi unul dintre cele mai puțin explicite fenomene[6].

Rezultate și discuții. Cercetările gerontologice, psihiatrice și psihosociologice conturate mai insistent în anii 60 ai secolului XX au arătat că rezultatele fizice și intelectuale mai slabe ale celor în vârstă sunt produse mai degrabă de deficite senzoriale și anxietate decât de deteriorarea mintală. În urma comparării rezultatelor testelor de inteligență (IQ) aplicate vârstnicilor și tinerilor, s-au constatat diferențe mari existente între performanțele acestora, care au fost puse și pe seama efectelor de cohortă.

Îmbătrânirea implică numeroase procese psihocognitive, unele originare, în motivație și stil de viață, iar altele provenind din efectele îmbătrânirii propriu-zise. Se crede că odată cu înaintarea în vârstă, abilitățile mentale scad (memoria, atenția, inteligența) deopotrivă cu cele fizice.

Studiile comparative pe vârstnici (peste 65 de ani) și tineri (18-30 de ani), prezentate în manualul *Dragoste, familie și fericire. Spre o sociologie a seninătății,* au arătat însă că îmbătrânirea este asociată cu procese psihologice mai subtile, cum ar fi lipsa interesului, apatia, pierderea motivației, fenomene care pot, în egală măsură, alături de cele naturale, fiziologice, să fie cauza rezultatelor mai slabe la vârstnici decât la tineri[7].

O altă stereotipie larg împărtășită este cea că îmbătrânirea este asociată cu o creștere a gradului de singurătate (subiectivă), adică se crede că bătrânii sunt și/sau se simt singuri. Studiile efectuate în culturi occidentale contrazic însă această imagine (reprezentare). Astfel, într-o anchetă extinsă realizată în Anglia, s-a constatat că rata adolescenților care se consideră singuri este sensibil mai mare decât cea din rândul populației de vârsta a treia. Așadar, cercetătorul român P. Iluț descrie fenomenul singurătății în manualul *Enciclopedie de psihosociologie:* „Singurătatea (efectivă și percepută) este legată, pe lângă alți factori contextuali, și de vârstă, deși nu la modul foarte strâns și nu întotdeauna în sensul stereotipiilor care circulă. Astfel, unele cercetări arată că și în SUA, la fel ca în Anglia, singurătatea este mai mult prezentă în rândul tinerilor decât al populației vârstnice[8].

Depresia, singurătatea și anxietatea socială tind să se mențină într-un cerc vicios de experiențe și gânduri negative, de comportamente de autodistrugere. Spargerea acestui ciclu devine posibilă prin schimbarea ambianței, antrenând persoana să se comporte mai constructiv, prin respingerea autoblamării și a atribuirilor negative.

Un studiu în care au fost examinați factorii ce afectează sentimentul de singurătate al bătrânilor a relevat că principalii factori socio-demografici care influențează sentimentul de singurătate sunt: vârsta înaintată (persoanele de peste 75 de ani se simțeau mai singure decât cele din grupa de vârstă 65-75 ani), nivelul scăzut de educație, văduvia, lipsa copiilor, faptul că locuiesc singuri, lipsa contactelor sociale, sănătatea șubredă.

Analizând relația dintre singurătate, depresie și sociabilitate la bătrânețe, autorii A. Singh și N. Misra arată că sănătatea și bunăstarea persoanelor de vârsta a treia sunt puternic afectate de nivelul scăzut al activității lor sociale și de dispozițiile lor. S-a constatat o corelație semnificativ pozitivă între singurătate și depresie, femeile fiind mai predispuse la depresie decât bărbații. În cuplurile de vârstnici căsătoriți, șansele apariției sentimentului de singurătate sunt mici.

---

6 PLĂMĂDEALĂ, V. Formele de singurătate trăite de tineri în aspect gender. În: *Probleme ale* științelor *socioumane* și *modernizării* învățământului. Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2014, 574 p.

7 ILUȚ, P. *Dragoste, familie* și *fericire. Spre o sociologie a seninătății.* Iași: Polirom. 2015, 339 p.

8 *Idem*. Singurătatea. În: CHELCEA, S., ILUȚ, P. *Enciclopedie de psihosociologie.* București: Editura Economică, 2003.

Câteva studii au demonstrat existența unei relații între singurătate și o serie de variabile. Astfel, s-a evidențiat faptul că singurătatea este un predictor pentru un nivel de trai scăzut, opțiuni reduse în rezolvarea problemelor din viața de zi cu zi sau pentru slăbirea auzului. De asemenea, a fost descoperită o corelație între nivelul scăzut de activism și nivelul de singurătate. În ceea ce privește acest ultim aspect, un alt studiu a identificat rezultate opuse, în sensul că singurătatea este un predictor pentru rezultate superioare în realizarea activităților cu caracter individual și cu un nivel crescut de activism.

Într-un studiu extins realizat pe 1725 de persoane cu vârsta de peste 80 de ani, descris în *Manualul de psihologia dezvoltării*[9], s-a constatat că lipsa satisfacției contactelor cu ceilalți este un predictor semnificativ al singurătății. De asemenea, percepția slabă a propriei sănătăți fizice și mentale reprezintă un predictor al singurătății. Alt studiu a evidențiat faptul că activitățile sociale reduse, o rețea de cunoștințe săracă, lipsa de sprijin emoțional, stările depresive, sentimentul scăzut de utilitate și nivelul ridicat de nevrotism sunt predictori importanți ai singurătății. Numai familia, comunitatea și prietenii apropiați pot răspunde nevoii de a aparține, de a avea un loc plin de sens și demnitate în viață pentru orice ființă umană. Adesea însă, la vârsta senectuții, bătrânul rămâne singur, iar ajutorul primit din partea serviciilor sociale nu răspunde acestei probleme, deoarece problemele sociale și emoționale ale bătrânilor sunt mai puțin recunoscute decât cele materiale.

Bătrânii au mai puține oportunități de a-și face prieteni noi și tind să depindă de relațiile de lungă durată închegate anterior. Cu cât bătrânul înaintează în vârstă, cu atât rețeaua socială se rărește, mai ales prin decesul congenerilor, singurătatea fiind pe cât de dureroasă, pe atât de răspândită în rândul vârstnicilor. Unii bătrâni devin chiar izolați din pricina bolilor, a pierderii auzului, văzului, mobilității.

O cercetare realizată în anul 2000 a evidențiat că în Marea Britanie peste un milion de persoane de peste 65 de ani trăiesc în izolare. Aceeași cercetare a pus în lumină ceea ce doresc bătrânii: să fie implicați în planificarea, dezvoltarea și furnizarea activităților care au în vedere izolarea socială și singurătatea, să li se ofere o asistență practică flexibilă și de nivel scăzut pentru menținerea independenței, care să le ofere încredere în a identifica propriile soluții și modalități de sprijin pentru a-și păstra propria rețea socială, sprijinirea și încurajarea învățării unor noi abilități, la fel de bine ca și oportunitatea de a-și împărtăși abilitățile altor bătrâni, transport adecvat, oportunități de activități în vecinătate sau la o distanță rezonabilă[10].

Vârstnicii trebuie să-și schimbe rolul în viață, iar indivizii răspund în diferite moduri. Cei mai mulți vârstnici își schimbă rolul social, pe care chiar societatea i-l retrage. Societatea îi determină pe vârstnici să își asume un rol de dependență prin retragere și pensionare. Mulți dintre ei sunt destul de mulțumiți de aceste schimbări și le acceptă, alții încearcă să refuze că ar fi apărut schimbări și poate chiar devin depresivi din această cauză. Și totuși, mulți își utilizează timpul liber pe care îl au pentru a face diverse activități ca să se simtă împliniți – *dependența structurată.*

J. Bradshow, descriind conceptul de „nevoie socială", consideră că acesta este cuprins în ideea de protecție socială și că istoria serviciilor de acest fel este una a „recunoașterii nevoilor sociale și a organizării societății în vederea satisfacerii lor" și distinge patru categorii de nevoi, prezentate în tabelul 1.

---

9 GOLU, F. *Manual de psihologia dezvoltării. O abordare psihodinamică.* Iași: Polirom, 2015, 339 p..

10 BUZDUCEA, D. *Asistența socială a grupurilor de risc.* Iași: Polirom, 2010, 894 p. ISBN 978-973-46-0277-3.

Tabelul 1. Categorii ale nevoilor sociale ale persoanelor de vârsta a treia

Nevoi	Descrieri
Nevoia normativă	În cazul serviciilor sociale destinate persoanelor vârstnice se observă adesea o medicalizare excesivă, în detrimentul satisfacerii altor nevoi decât cele legate de sănătate și igienă, precum nevoia de comunicare, de companie, împlinire de sine, demnitate.
Nevoia resimțită	Se constituie ca o reflectare a ceea ce doresc oamenii. De exemplu, în cazul bătrânilor, mulți dintre ei resimt nevoia de comunicare interpersonală ca urmare a singurătății și izolării.
Nevoia exprimată	Reprezintă cererea, respectiv o nevoie resimțită pentru care se solicită satisfacerea. Din cauza lipsei de informare, unii vârstnici care întâmpină dificultăți de deplasare în exteriorul locuinței nu-și exprimă nevoia de a beneficia de un însoțitor la cumpărături sau la plimbare, necunoscând că primăria are un program în cadrul căruia printre serviciile oferite gratuit, cu ajutorul voluntarilor, există și acesta.
Nevoia comparativă	Apare ca rezultat al comparației populației care nu beneficiază de un serviciu, cu situația beneficiarilor serviciului respectiv. Atunci când există populații cu caracteristici similare, dar care nu primesc un anumit serviciu, atunci ele sunt în situația de a avea nevoie de acesta.

O categorie aparte o constituie nevoia de asistență socială, care desemnează „resursele elementare minime necesare pentru o viață demnă și o funcționare socială normală, neacoperite prin efortul persoanei/familiei în cauză și nici de componentele de asigurare socială ale sistemului de securitate socială".

Singurătatea este generată preponderent de factori externi și contextuali, care pot afecta pe oricine într-un anumit moment al vieții, pe când *însingurarea* este rezultatul alterării sau diminuării capacităților afective, de comunicare și relaționale ale subiectului, ceea ce face ca acesta să nu mai poată menține sau construi noi punți de legătură cu lumea exterioară și cu cei din jur. Singurătatea poate fi provocată de factori conjuncturali, precum restrângerea sferei relațiilor interpersonale, ca urmare a pensionării, a pierderii partenerului de viața sau a schimbărilor rezidențiale repetate, fără ca acest fapt să ducă la însingurarea persoanei în cauză, dacă aceasta găsește resursele sufletești de compensare într-o anumită formă a ceea ce a pierdut.

Însingurarea este, într-un fel, o boală a sufletului, având cauze mai profunde de ordin psihologic și psihosocial, după cum și efectele sunt, de regulă, mult mai drastice, putând conduce, la limită, spre o reală stare de autism afectiv și existențial. Însă trebuie remarcat că între cele două stări pot exista raporturi de condiționare reciprocă; starea de singurătate provocată de pierderea unei persoane apropiate poate duce în anumite condiții la însingurare, după cum aceasta, odată produsă, pe baza altor determinații, conduce aproape totdeauna la o stare accentuată de singurătate, prin ruperea legăturilor cu cei din jur, deși nimic de ordin exterior nu impunea acest lucru.

Factorii care generează starea de singurătate pot fi identificați atât în plan sociocultural, cât și psihosocial sau psiho-individual. Fragilitatea sentimentelor și relațiilor interpersonale, pe de o parte, caracteristicile societății moderne hipertehnologizate și informatizate, pe de altă parte, pe fondul lipsei unor proiecte sociale coerente de asistență socială și psihologică pentru multiplele situații generatoare de singurătate – iată coordonatele generale ale acestui fenomen psihosocial care a luat o amploare îngrijorătoare în toate straturile societății contemporane.

O manifestare aparte, caracteristică vârstnicilor, o constituie *supraevaluarea posesiunii.* Odată cu reducerea numărului de interacțiuni sociale și cu scăderea propriei vitalități, la vârstnici apare nevoia de a acumula, de a păstra, de a nu ceda nimic. Apare, de asemenea, și *spiritul de autoconservare*, generat de egocentrism.

Schimbarea modelului cultural și structurii familiei moderne este de natură să creeze premisele apariției singurătății celor mai în vârstă. Familia restrânsă, așa cum se configurează tot mai mult în societățile postindustriale, nu mai are capacitatea de a menține relațiile firești dintre diferitele generații (bunici, părinți, copii, nepoți), ceea ce restrânge dramatic cercul relațiilor afective, de comunicare și coabitare, în raport cu familia tradițională. Vârstnicii percep un contact interuman ca pe o slăbire a vitalității rămase, deci va fi evitat. Ca și în cazul copilului mic, primirea hranei constituie cea mai importantă activitate; vârstnicii devin lacomi, iar discuțiile despre ce și cum au mâncat sunt parte a programului zilnic de viață.

Precizările definirii singurătății în multitudinea de cercetări psihologice ne-a condus la reflectarea cauzelor și a efectelor trăirii sentimentului de singurătate. Atunci când ne referim la cauze, nu putem ignora evidențierea factorilor care duc la formarea sentimentului de singurătate. Cercetarea lui D. Cristea identifică factorii predispozanți ai trăirii singurătății, repartizându-i în psihoindividuali, psihosociali și socioculturali. Sistematizând, procesul psihosocial care duce la formarea sentimentului de singurătate și privațiune socială are următoarea configurație (figura 1).

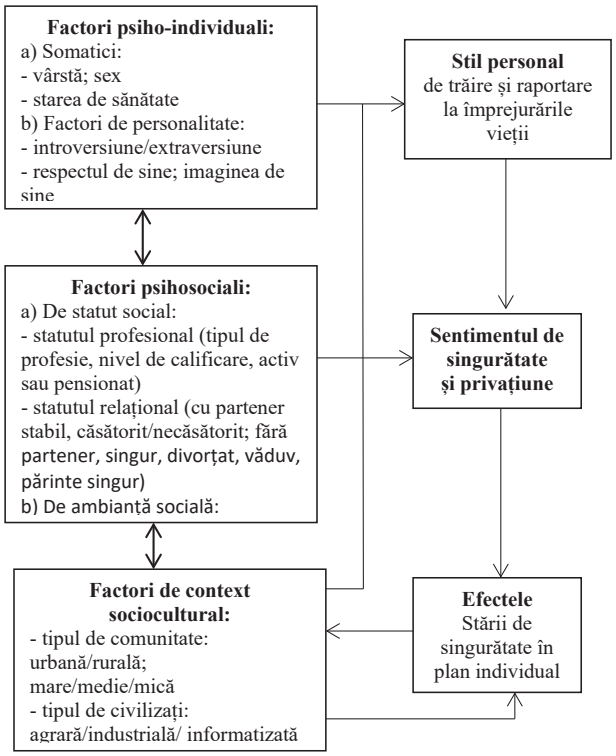


Figura 1. Procesul psihosocial de formare a sentimentului de singurătate și privațiune socială[11]

11 CRISTEA, D. *Tratat de psihologie socială.* București: Pro Transilvania, 2000, 470 p

Astfel, putem considera că toți factorii menționați se configurează mult mai accentuat în societatea modernă și creează premise obiective, dar și subiective ale apariției singurătății, indiferent de vârsta omului.

Șomajul este o altă cauză majoră a restrângerii cercului relațional, ceea ce, pe fondul sentimentului de inutilitate și insignifianță pe care îl generează, conduce la apariția sindromului singurătății și al ratării. Pensionarea produce aceleași efecte, pe fondul agravant al degradării progresive a sănătății și a eventualei pierderi a partenerului de viață sau a cunoștințelor de generație.

Caracteristicile societății informatizate, sintetizate de A. Toffler sub conceptul de „tranzienţă"; tranzienţa instituțională și organizațională, ocupațională și rezidențială și, mai ales, cea relațională, diminuează considerabil posibilitatea formării și menținerii unor legături interpersonale stabile și profunde.

Cercetările de sociologie arată faptul că singurătatea poate fi considerată în primul rând ca o boală socială. Sărăcia umilește, degradează moral și spiritual, reduce drastic sferele potențiale de relaționare socială, micșorează speranța de viață, rezultând astfel o deteriorare în profunzime a vieții sociale și individuale.

Literatura de specialitate face distincția între cauze de ordin extern și intern care determină sentimentul de singurătate. Schimbări în cadrul relațiilor sociale deja inițiate:

- *Sfârșitul unei relații.* Încheierea unei relații emoționale este cea mai comună cauză a singurătății (cazul văduviei, al divorțului sau despărțirii).
- *Separarea fizică.* Separarea de prieteni sau de familie reduce frecvența interacțiunilor, poate produce teama că relația se poate dezintegra, poate deveni mai slabă odată cu trecerea timpului petrecut separat. Aceasta poate fi provocată de mutarea într-o nouă comunitate, plecarea de acasă pentru a merge la facultate sau petrecerea timpului în instituții ca spitalele sau închisorile.
- *Schimbarea statutului.* Promovarea poate duce la destabilizarea relațiilor cu colegii vechi și un timp de așteptare mare pentru crearea unor noi relații pe noua poziție. Mamele, atunci când copiii cresc și părăsesc casele natale, suferă de un sindrom numit „cuibul gol".
- *Schimbări în relațiile sociale dorite:*
  - schimbări dezvoltative;
  - schimbări situaționale: în funcție de situație dorim sau nu să fim alături de cineva;
  - schimbări în expectanțe: expectanțele cu privire la tipul de relație poate să ducă la singurătate.

Astfel, constatările cauzelor și factorilor ce pot declanșa singurătatea, dar și efectele sentimentului de singurătate reflectă multiaspectualitatea și ambiguitatea acestui fenomen. Acestea pot fi exprimate atât prin diverse contexte ale izolării sociale, cât și prin dorința benevolă a individului de solitudine ca premisă a dezvoltării personale. De asemenea, poate fi și sentimentul de singurătate cu multitudinea de cauze, manifestări și consecințe pentru viață. Toate acestea reprezintă un argument pentru studierea singurătății la persoanele de vârsta a treia, bazat pe abordarea integrată și orientat spre structurarea fundamentată în date empirice și controlul singurătății.

Concluzii. Singurătatea în sine nu este o problemă dacă nu conduce la lipsa de relații sociale și izolare, situație în care persoana este privată de companie și intimitate, cruciale pentru o viață sănătoasă și fericită. Studiile arată că persoanele a căror nevoie de relaționare nu este satisfăcută sunt mai nemulțumite de viață decât cele care trăiesc împreună cu alții, sunt mai expuse la depresii și la stare de sănătate proastă, calitatea vieții lor este mai scăzută.

Bibliografie:

1. BUZDUCEA, D. *Asistența socială a grupurilor de risc.* Iași: Polirom, 2010, 894 p.
2. COSMAN, D. *Psihologie medicală.* Iași: Polirom, 2010, 462 p.
3. CRISTEA, D. *Tratat de psihologie socială.* București: Pro Transilvania, 2000, 470 p.
4. GOLU, F. *Manual de psihologia dezvoltării. O abordare psihodinamică.* Iași: Polirom, 2015, 339 p.
5. ILUȚ, P. *Dragoste, familie și fericire. Spre o sociologie a seninătății.* Iași: Polirom, 2015, 339 p.
6. ILUȚ, P. Singurătatea. În: CHELCEA, S., ILUȚ, P. *Enciclopedie de psihosociologie.* București: Editura Economică, 2003.
7. MILEY, K.-K. O'MELIA, M., DUBOIS, B. *Practica asistenței sociale.* Iași: Polirom, 2006, 619 p.
8. MUNTEANU, A. *Psihologia vârstelor adulte și ale senectuții.* Timișoara: Eurobit, 2004, 227 p.
9. NEAMȚU, G. *Enciclopedia asistenței sociale.* Iași: Polirom, 2016, 995 p.
10. PLĂMĂDEALĂ, V. Formele de singurătate trăite de tineri în aspect gender. În: *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului.* Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2014, 574 p.
11. ZAMFIR, C. Nevoia de asistență socială. În: POP, L.-M. *Dicționar de politici sociale.* București: Expert, 2002.

SECȚIA III

TENDINȚE MODERNE ÎN CERCETAREA ȘI PROMOVAREA PATRIMONIULUI CULTURAL

VIZIUNI ASUPRA COTIDIANULUI ÎN OPERA ȘTIINȚIFICĂ ȘI LITERARĂ A LUI MIRCEA ELIADE[1]

VISIONS ON THE EVERYDAY IN THE SCIENTIFIC AND LITERARY WORKS OF MIRCEA ELIADE

Adrian DOLGHI,
doctor în istorie, postdoctorand
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0001-6770-6890

CZU: 821.135.1.09
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p238-246

Abstract. The article elucidates the visions on everyday life in the scientific and literary works of Mircea Eliade, who introduces a distinctive view of the concept of the quotidian by exploring the relationship between sacred time and profane time. Eliade emphasizes that, within everyday life, sacredness is often suspended or marginalized, being replaced by the profane concerns of daily existence. Thus, the quotidian becomes a transitional space, an intermediary between moments of intense sacredness. His literary work, which extends his philosophical ideas, highlights the quotidian by narrating daily experiences in diverse cultural contexts, journeys between worlds, and mythological aspects within everyday settings.
Keywords: everyday life, sacred time, profane time, Works, Mircea Eliade.

Mircea Eliade, unul dintre cei mai valoroși filozofi, istorici ai religiilor și scriitori români, a abordat cotidianul dintr-o perspectivă complexă, îmbinând elemente de istorie, religie, mitologie și filozofie. Deși nu a avut drept obiectiv să elucideze în vreo lucrare viața cotidiană, opera sa reflectă o preocupare profundă pentru sensul existenței umane și pentru modul în care experiențele cotidiene se interconectează cu dimensiunea sacră a vieții. Mircea Eliade introduce o perspectivă distinctivă asupra conceptului de cotidian prin explorarea relației dintre timpul sacru și timpul profan.

Reprezentări ale cotidianului în opera științifică

Dialectica dintre sacru și profan este prezentă și în opera memorialistică a lui Eliade, unde relatează aspecte ale vieții sale cotidiene din trecut, dar în care distinge spațiul sacru de cel profan. Amintindu-și de unele secvențe din copilărie, la întrebarea lui Claude-Henri Rocquet pusă în anul 1978: „Și ce sens acordați încăperii-boabă-de-strugure? Știți de ce a rămas atât de vie această amintire?" Eliade răspunde: „Ceea ce m-a impresionat era atmosfera, o atmosferă

[1] Articolul a fost elaborat în cadrul proiectului nr. 24. 00208. 0807. 09/PD I „Viața cotidiană în RSS Moldovenească în contextul transformărilor politice, sociale și economice (1944-1961)".

paradiziacă, acel verde, acel verde auriu. Și apoi liniștea, liniștea absolută. Iar eu pătrund în acea zonă, în acel spațiu sacru. Spun «sacru», fiindcă spațiul acela avea o calitate cu totul deosebită; nu avea nimic profan, nimic cotidian. Nu era universul meu de toate zilele, cu tata, mama, fratele, curtea, casa. Nu, era cu totul altceva. Era ceva paradiziac. Un loc neîngăduit înainte și care apoi a devenit din nou neîngăduit. În memoria mea, a rămas un lucru cu totul neobișnuit. L-am numit mai târziu «paradiziac», când am învățat cuvântul. Nu era o experiență religioasă, dar am înțeles că mă aflam într-un cu totul alt spațiu și că trăiam cu totul altceva. Dovadă e că această amintire m-a obsedat"[2]. Distincția spațiului „sacru" în locuința din copilărie de alte calități cotidiene relatate ne oferă o înțelegere, posibil, a originii gândirii eliadiene despre aceste concepte.

În *Istoria credințelor și ideilor religioase*, M. Eliade consideră cotidianul nu doar un simplu context al vieții, ci un spațiu în care sacralitatea poate fi descoperită. El afirmă că omul modern, deși trăiește într-o lume dominată de raționalism și știință, nu poate ignora nevoia de transcendență. Această idee este centrală în opera sa, unde cotidianul devine un teren fertil pentru explorarea spiritualității. Eliade afirmă că „orice manifestare a sacrului este importantă; orice rit, orice mit, orice credință sau figură divină reflectă experiența sacrului"[3]. Aceasta sugerează că aria cotidianului este o extensie a sacralității, unde fiecare act uman poate avea o valoare sacramentală. De exemplu, activitățile de bază, precum alimentația și munca, sunt considerate acte religioase, iar „a fi sau mai degrabă a deveni om înseamnă a fi «religios»". Eliade subliniază că „sacrul" este un element fundamental al conștiinței umane: „Este greu să ne imaginăm cum ar putea funcționa spiritul uman fără a avea convingerea că ceva ireductibil real există în lume"[4]. Această afirmație denotă că percepția sacralității influențează profund modul în care oamenii interacționează cu lumea lor cotidiană.

Eliade elucidează cum cotidianul se intersectează cu tradițiile religioase prin crize și momente creatoare. El observă că „dezvoltarea a numeroase religii confirmă faptul că tocmai datorită crizelor în adâncime și creațiilor care rezultă din acestea, tradițiile religioase, ajung să se reînnoiască". Acest punct de vedere indică spre un cotidian care nu este static; el evoluează și se transformă în funcție de experiențele sacre ale comunităților[5].

Și din *Tratat de istorie a religiilor* distingem viziunea lui Mircea Eliade asupra cotidianului. Aceasta este profund influențată de conceptele sale despre sacru și profan, care sunt esențiale în înțelegerea experienței umane. Eliade explorează cum dimensiunea sacră poate transforma percepția asupra vieții de zi cu zi, conferind un sens mai profund existenței.

Eliade consideră că viața cotidiană este adesea marcată de o delimitare relativă între aceste două sfere. Sacrul este asociat cu divinitatea, miturile și ritualurile, în timp ce profanul se referă la activitățile obișnuite ale vieții. Această distincție nu este însă rigidă. Eliade sugerează că sacralitatea poate pătrunde în cotidian prin ritualuri și simboluri care reînvie experiența spirituală.

Un element central în gândirea lui Eliade este conceptul de hierofanie, care se referă la relevarea sacralității în lume. Aceasta poate apărea sub diverse forme, cum ar fi obiecte, locuri sau evenimente care devin simboluri ale divinității. În viziunea lui Eliade, *hierofaniile* oferă oamenilor o modalitate de a transcende banalitatea vieții cotidiene și de a experimenta o legătură directă cu sacralitatea[6].

[2] Mircea Eliade. *Încercarea labirintului*. Traducere și note de Doina Cornea. Cluj-Napoca: Dacia, 1990, p. 16.

[3] Mircea Eliade. *Istoria credințelor și ideilor religioase*. Univers Enciclopedic, 2000, p. 11.

[4] *Ibidem*.

[5] *Ibidem,* p.12.

[6] Mircea Eliade. *Tratat de istorie a religiilor.* Ediția a 6-a. București: Humanitas, 2017, pp. 21-33.

Eliade analizează și conceptul de timp sacru, care, conform mentalității tradiționale, este diferit de timpul profan prin capacitatea de a situa omul și tot ceea ce îl înconjoară în afara scurgerii timpului. Pentru a evita vulnerabilitatea unei asemenea situații, diferită de viața obișnuită (cotidiană), și deci mai puțin cunoscută, aceste momente sunt însoțite de ritual. Ele au loc periodic, concomitent cu schimbările (trecerile) din ciclul calendaristic sau din calea de viață a omului. Timpul sacru permite indivizilor să revină la origini, să participe la evenimente cosmice și să simtă o continuitate cu tradițiile ancestrale. Astfel, atunci când este integrat în acest ciclu mitic al timpului, cotidianul capătă o dimensiune sacră. Prin ritualuri, oamenii pot regenera experiența cotidianului într-o experiență sacră. Eliade subliniază că ritualurile nu sunt doar simple acte sociale; ele sunt esențiale pentru menținerea ordinii cosmice și pentru reconectarea individului cu valorile fundamentale ale existenței. Această regenerare permite indivizilor să găsească sens în activitățile zilnice, făcându-le mai semnificative[7].

În lucrarea *Sacrul și profanul,* Eliade argumentează că viața cotidiană a indivizilor moderni este, în mare măsură, caracterizată de o absență a sacralității, o stare în care rutina zilnică și activitățile profane domină experiența umană. În viziunea sa, cotidianul nu este un simplu ansamblu de activități și obligații banale, ci reprezintă un context specific în care se manifestă tensiunea dintre sacru și profan.

Eliade subliniază că, în cadrul vieții cotidiene, sacralitatea este adesea suspendată sau marginalizată, fiind înlocuită de preocupările profane ale existenței de zi cu zi. Totuși, el sugerează că această aparentă secularizare a cotidianului nu înseamnă o dispariție completă a sacrului, ci mai degrabă o transformare a modului în care sacralitatea este experimentată. Ritualurile religioase, sărbătorile și alte momente de celebrare spirituală funcționează ca „rupturi" în timpul profan, oferind indivizilor oportunitatea de a reveni temporar la o experiență a sacrului, de a se reconecta cu dimensiuni transcendentale ale existenței[8].

În această lumină, cotidianul devine un spațiu de tranziție, un intermediar între momentele de sacralitate intensă. În asemenea cadru, oamenii navighează printr-o realitate care, la prima vedere, poate părea lipsită de sens și semnificație spirituală. Totuși, această realitate cotidiană nu este pur și simplu un vid existențial. Eliade sugerează că, chiar și în absența manifestărilor sacre, cotidianul rămâne un loc în care indivizii își construiesc și își redefinesc identitatea, în care se angajează în căutarea sensului și a semnificației profunde: „Această existență profană nu se întâlnește niciodată în stare pură. Oricare ar fi gradul de desacralizare a lumii la care a ajuns, omul care a optat pentru o viață profană nu reușește să abolească total comportamentul religios. Până și existența cea mai desacralizată păstrează încă urmele unei valorizări religioase a Lumii"[9]. Astfel, abordarea lui Eliade nu privește cotidianul ca pe o simplă sferă a banalității, ci îl conceptualizează ca pe un cadru complex și dinamic, în care se desfășoară o luptă constantă între sacru și profan. În această luptă, fiecare act cotidian, oricât de profan ar părea, poartă potențialul de a dobândi o semnificație mai profundă, de a contribui la căutarea continuă a sensului și a identității în viața umană[10]. Eliade menționează că „omul areligios *în stare pură* este un fenomen mai degrabă rar, chiar și în cea mai desacralizată dintre societățile moderne. Majoritatea celor «fără religie» au încă un comportament religios, chiar dacă nu-și dau seama. Nu este vorba doar de mulțimea «superstițiilor» sau a «tabuurilor» omului modem, care au toate o structură și o origine magico-religioasă. Omul modern, care se simte și se pretinde areligios, dispune încă de o întreagă mitologie ascunsă și de numeroase ritualisme degradate. Petrecerile care însoțesc Anul

7 *Ibidem*, pp. 399-414.
8 Mircea Eliade. *Sacrul și profanul.* București: Humanitas, 2005. pp.28-29, 42-49, 51.
9 *Ibidem*, pp. 20-21.
10 *Ibidem,* p. 21,

Nou sau mutarea într-o casă nouă prezintă, sub formă laicizată, structura unui ritual de înnoire. Același fenomen se poate constata cu prilejul serbărilor și petrecerilor care însoțesc căsătoria sau nașterea unui copil, obținerea unui loc nou de muncă, promovarea socială etc."[11]

Moshe Idel în cartea *Mircea Eliade: De la magie la mit*, constată că viața de zi cu zi în opera lui Eliade este strâns legată de sacralitate și că filozoful scrie despre transformarea activităților obișnuite în experiențe spirituale prin utilizarea ritualurilor și miturilor, „camuflarea sacrului în profan"[12]. Această sacralizare a cotidianului permite indivizilor să găsească sens în existența lor, iar miturile nu sunt doar narațiuni din trecut, ci au o funcție activă în viața cotidiană. Ele ajută la explicarea experiențelor umane și contribuie la formarea identității culturale. Eliade scrie cum aceste mituri oferă un cadru prin care indivizii pot interpreta realitatea. Moshe Idel încearcă să descifreze relatările memorialistice ale lui Eliade, precum și narațiunile despre viața cotidiană a personajelor din opera literară, identificând intercalările dintre sacru și profan[13].

Cotidianul în proza eliadiană

Opera literară a lui Mircea Eliade, fiind interconectată cu cea filozofică și științifică, este profund marcată de o abordare dual a cotidianului, în care fantasticul se împletește cu realitatea banală.

Mircea Eliade descrie modul în care a elaborat unele opere literare, dar și cum a relatat dialectica dintre sacru și profan, dintre fantastic și cotidian în lucrarea memorialistică sub forma unui interviu, Încercarea labirintului. El povestește despre perioada din 1937, când se afla în România, și, având nevoie de bani, a decis să scrie un roman, iar editorul i-a avansat o parte din beneficiu condiția fiind ca manuscrisul să fie predat în termen de 15 zile. În timpul zilei, fiind ocupat la universitate, lucra noaptea, timp de două sau trei ore, la nuvela *Șarpele*. Autorul însuși menționează că în majoritatea povestirilor sale fantastice totul începea într-un univers cotidian și banal – „un personaj și un gest declanșau o transformare treptată a acestui univers familiar"[14]. În alt context, Eliade relatează esența narațiunii sale în opera literară: „În nuvelele mele, încerc mereu să camuflez fantasticul în cotidian. În acest roman, care respectă toate regulile romanului «românesc», romanul secolului al XIX-lea, am voit, așadar, să camuflez o anumită semnificație simbolică a condiției umane. Camuflajul acesta mi-a reușit, cred, de vreme ce acest simbolism nu dăunează în niciun fel firului epic al povestirii. Cred că întotdeauna transistoricul este camuflat de istoric, și extraordinarul, de obișnuit"[15]. Așadar, după cum afirmă în continuare autorul, în toate povestirile sale, narațiunea se desfășoară pe mai multe planuri, ca să dezvăluie în mod progresiv „fantasticul" ascuns în banalitatea cotidiană[16]. Această caracteristică este evidentă în nuvela *La țigănci*, unde Eliade explorează teme precum căutarea identității și a sensului existenței prin intermediul unei narațiuni care îmbină elemente fantastice cu situații cotidiene.

Cotidianul în nuvela *La țigănci* este elucidat printr-o serie de observații asupra vieții urbane, interacțiunilor sociale și reflecțiilor interioare ale personajului principal, Gavrilescu. Această nuvelă explorează teme precum rutina zilnică, căutarea sensului și contrastul între viața obișnuită și dorințele ascunse[17].

[11] *Ibidem,* pp. 154-155.
[12] Moshe Idel. *Mircea Eliade. De la magie la mit*. Iaşi: Polirom, 2014, p. 45.
[13] *Ibidem, passim.*
[14] Mircea Eliade. *Încercarea labirintului. Traducere şi note de Doina Cornea*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 1990, p. 147.
[15] *Ibidem*, p. 151.
[16] *Ibidem*, p. 152.
[17] Mircea Eliade. *La țigănci. Pe strada Mântuleasa. În curte la Dionis*. București: Litera, 2024.

Gavrilescu, un profesor de pian, călătorește cu tramvaiul prin București, un oraș vibrant, dar sufocant, în care căldura și agitația urbană devin fundalul acțiunii. Descrierile detaliate ale călătoriei sale reflectă o viață cotidiană marcată de monotonia și stresul vieții moderne. De exemplu, el observă cu atenție peisajul din jur, discutând despre vreme și despre oamenii pe care îi întâlnește[18].

Dialogurile dintre Gavrilescu și ceilalți pasageri, inclusiv un bătrân care comentează despre „țigănci", subliniază curiozitatea și prejudecățile sociale. Aceste conversații dezvăluie nu doar informații despre personajele din jur, ci și despre percepțiile lui Gavrilescu asupra lumii. El își exprimă admirația pentru frumusețea grădinii țigăncilor și se întreabă de unde provin banii lor, evidențiind o tensiune între interesul său artistic și realitatea materială[19].

Pe parcursul călătoriei sale, Gavrilescu își face bilanțul vieții. Gândurile sale despre carieră, succes și idealuri artistice sunt intercalate cu observațiile cotidiene. De exemplu, el își dă seama că viața sa ca profesor de pian este departe de idealurile sale artistice, ceea ce îl face să se simtă frustrat și neîmplinit. Această introspecție este un element central al nuvelei, oferind o privire asupra conflictului interior al protagonistului.

Gavrilescu, în opinia lui Mihai Gheorghiu, este arhetipul eroului eliadian, al inocentului, personajul care traversează limita cotidianului într-un scenariu al enigmaticului și miraculosului suprasaturat. Călătoria lui Gavrilescu se face între acești poli: viață – moarte – dincolo de moarte[20].

Finalul nuvelei sugerează o posibilitate de evadare din cotidian prin întâlnirea cu țigăncile, simbolizând o lume diferită, plină de mister și promisiuni. Această întâlnire devine un punct de cotitură în gândirea lui Gavrilescu, care se confruntă cu alegerile sale în viață. Astfel, cotidianul este nu doar un cadru pentru acțiune, ci și un catalizator pentru dezvoltarea personalității protagonistului. În concluzie, *La țigănci* prezintă cotidianul ca un amalgam de interacțiuni sociale, reflecții personale și contraste între idealuri și realitate[21].

Eliade își propune să camufleze fantasticul în cotidian, evidențiind astfel o lume sacră care coexistă cu realitatea profană. În *La țigănci,* personajul principal, profesorul Gavrilescu, se confruntă cu o experiență inițiatică într-un spațiu care aparent este obișnuit, dar care devine un labirint simbolic al memoriei și al dorințelor ascunse. Această dualitate reflectă convingerea lui Eliade că realitatea cotidiană ascunde profunzimi spirituale și mitologice, sugerând că existența umană este strâns legată de simboluri și ritualuri ancestrale.

Simbolismul labirintului este central în opera lui Eliade, reprezentând căutarea sinelui și confruntarea cu propriile temeri și aspirații. În viziunea sa, labirintul nu este doar un simplu decor, ci un mecanism narativ care structurează experiența umană. Prin intermediul acestui simbol, Eliade sugerează că viața este o serie de încercări prin care individul trebuie să navigheze pentru a ajunge la cunoașterea de sine. Eliade distinge între spațiul sacru și cel profan, considerând că primul este esențial pentru înțelegerea condiției umane. În nuvela sa, întâlnirea cu țigăncile devine o metaforă pentru descoperirea unei dimensiuni spirituale adânci, ascunse în adâncimea cotidianului.

Narațiunea prozatorului și filozofului Eliade a cunoscut o transformare pe parcursul carierei, după cum a observat Matei Călinescu: „Schimbările mai vizibile par și ele naturale: faptul că tonul lui Eliade devine treptat, cu acumularea anilor, mai puțin febril și urgent, de-o

[18] *Ibidem*, pp. 5-8.
[19] *Ibidem,* p. 8.
[20] Mihai Gheorghiu. *Reversul istoriei. Eseu despre opera lui Mircea Eliade*. București: EIKON, 2014, p. 132.
[21] Mircea Eliade**.** *La țigănci. Pe strada Mântuleasa. În curte la Dionis.* București: Litera, 2024, pp. 48-50.

intensitate mai calmă; faptul că în proza lui se înregistrează o trecere de la modurile mărturiei și de la ficțiunile direct autobiografice la poveste, la arta imemorială a naratorului care, povestind povestea, descoperă mituri în aparențele banale ale cotidianului și universuri paralele, cu timpurile lor paralele, în desfășurările cele mai obișnuite. Triumfurile acestei arte se numesc: *Pe strada Mântuleasa, La țigănci, Nouăsprezece trandafiri*"[22].

Întreaga dramă a nuvelelor, dar și a romanului *Noaptea de Sânziene* se construiește pe arhitectura transparentă a cotidianului, a rutinei, a realismului care deschide trape secrete către universul celălalt[23].

Romanul *Noaptea de Sânziene* explorează cotidianul printr-o prismă complexă, îmbinând realitatea cu elemente fantastice și simbolice. Această lucrare reflectă nu doar viața de zi cu zi a personajelor, ci și modul în care acestea percep și interacționează cu lumea din jurul lor.

În roman, cotidianul este reprezentat prin:

- viața urbană: personajele trăiesc într-un oraș modern, iar dialogurile dintre ele surprind preocupările și aspirațiile lor. De exemplu, Spiridon Vădastra discută despre cariera sa și ambițiile politice, evidențiind astfel aspirațiile tinerilor din perioada interbelică[24];
- relațiile interumane: interacțiunile dintre personaje, cum ar fi cele dintre Vădastra și Arethia, reflectă normele sociale și dinamica relațiilor de gen. Aceste conversații scot la iveală dorințele, frustrările și visurile lor, aducând un aer de autenticitate cotidianului;
- detalii senzoriale: descrierile detaliate ale mediului înconjurător, cum ar fi mirosul de praf sau atmosfera unei camere de hotel, contribuie la crearea unei imagini vii a vieții de zi cu zi. Aceste elemente ajută cititorul să se conecteze emoțional cu personajele și cu situațiile lor.
- În contrast față de cotidian, Eliade introduce elemente fantastice care transformă percepția realității:
- noaptea de Sânziene: această noapte este văzută ca un moment magic în care cerurile se deschid. Ideea sugerează că în cotidian există momente de revelație și posibilități ascunse care pot fi descoperite doar printr-o percepție mai profundă[25];
- miracolele: personajele discută despre miracolele care pot apărea în viața lor, sugerând că realitatea nu este doar ceea ce se vede la suprafață. Această dualitate între cotidian și fantastic reflectă o temă centrală a operei lui Eliade: viața are straturi mai profunde decât aparențele[26].

Astfel, *Noaptea de Sânziene* reușește să contureze un tablou complex al cotidianului printr-o combinație de realitate și fantastic. Eliade ne invită să privim dincolo de suprafață pentru a descoperi frumusețea și misterul vieții cotidiene. Această lucrare rămâne relevantă nu doar pentru contextul său istoric, ci și pentru explorarea universală a condiției umane.

---

[22] Matei Călinescu. *Profesorul*. în Mircea Eliade, *Profetism românesc*, 1, București: Roza Vânturilor, 1990, p. 146.
[23] Mihai Gheorghiu. *Op. cit.,* pp. 121-122.
[24] Mircea Eliade. *Noaptea de Sânziene.* București: Univers Enciclopedic, 1999, pp. 47-49.
[25] *Ibidem*, pp. 9, 13-14, passim.
[26] *Ibidem*, pp. 8, 10, 15, passim.

Existența „sacrului" în societățile desacralizate, sesizate prin prisma operei lui M. Eliade

Opera lui Mircea Eliade oferă un cadru teoretic valoros pentru analiza vieții cotidiene în ansamblu, precum și a vieții cotidiene în societățile comuniste, având în vedere perspectiva sa asupra sacralității, mitului și experienței umane. Această abordare poate ajuta la înțelegerea modului în care indivizii și comunitățile se raportează la realitatea lor socială și culturală.

Într-un interviu din 25-31 august 1979, la întrebarea „Și al doilea mare mit al societății noastre care e?" Eliade răspunde: „Ideologia comunistă. Vedem foarte bine că însăși gândirea lui Marx a fost marcată de un mit mesianic: lupta claselor, interpretată ca o bătălie apocaliptică între forțele Binelui și ale Răului, apoi victoria forțelor Binelui, în urma căreia rezultă societatea fără clase, paradiziacă. La începutul revoluției bolșevice, se întâmpla ca unii muncitori, convinși că doctrina comunistă avea să schimbe lumea, roboteau în uzină până la 18 ore pe zi, din câte știm. Un asemenea efort fizic n-ar fi fost posibil decât în măsura în care munca avea o semnificație mesianică, milenaristă, implicând faptul că revoluția bolșevică avea să mântuiască lumea. (...) Totuși, invers decât mitul progresului, mitul marxist, posedă toate caracteristicile unei religii din moment ce dă – sau dădea – o semnificație globală vieții umane, din moment ce justifică – sau justifica – lumea și Istoria"[27].

Opera lui Mircea Eliade este relevantă pentru înțelegerea societăților comuniste prin prisma analizei miturilor, ideologiilor și tradițiilor inventate. Aceasta oferă instrumente valoroase pentru a explora cum regimurile totalitare au încercat să controleze percepția realității prin construcția unor narațiuni alternative – ideologii, mituri și ritualuri totalitare și cum indivizii au reacționat la aceste constrângeri prin căutarea identității culturale și spirituale. Eliade ne ajută astfel să înțelegem complexitatea interacțiunilor dintre individ și societate într-un context opresiv. În urma analizei cotidianului în cadrul societăților totalitare prin prisma filozofiei lui Mircea Eliade, înțelegem mai bine pericolul asupra identității autentice a individului, or, sensurile religioase ale sacralității fiind schimbate cu cele ideologice, formează alte identități.

Se pare că a avut dreptate filozoful afirmând, în anul 1953, că „adevărata primejdie începe însă, pentru întreg neamul românesc, abia după ocuparea teritoriului de către Soviete. Pentru întâia oară în istoria sa, neamul românesc are de-a face cu un adversar nu numai excepțional de puternic, dar și hotărât să întrebuințeze orice mijloc pentru a ne desființa spiritualicește și culturalicește ca să ne poată, în cele din urmă, asimila. Primejdia este mortală, căci metodele moderne îngăduie dezrădăcinările și deplasările de populații pe o scară pe care omenirea n-a mai cunoscut-o de la asirieni. Chiar fără masivele deplasări de populații, există primejdia unei sterilizări spirituale prin distrugerea sistematică a elitelor și ruperea legăturilor organice cu tradițiile culturale autentic naționale. Neamul românesc, ca și alte atâtea neamuri subjugate de Soviete, riscă să devină, culturalicește, un popor de hibrizi"[28]. Prin urmare, acest pericol asupra identității românești, precum și întreaga societate sovietică, poate fi mai bine înțeleasă anume prin încercarea explicării sensurilor, a manifestării sacralității și profanului, a multiplelor ritualuri și sărbători comuniste introduse în statele totalitare.

Analizând viața cotidiană din societățile totalitare de tip comunist (din URSS și statele socialiste) prin prisma teoriei lui Mircea Eliade, putem menționa că aceasta a fost marcată de un proces de secularizare profundă, în care manifestările tradiționale ale sacralității au fost în mare

[27] Primul Interviu cu Mircea Eliade. Dorul de Absolut. In: *Mircea Eliade:* întâlnirea *cu sacrul*. Volum alcătuit și îngrijit de Cristian Bădiliță, Paul Barbăneagră. București: Vremea, 2017, pp. 9-27.

[28] Mircea Eliade. Destinul culturii românești. În: Mircea Eliade. *Profetism românesc*. Vol. 1. București: Editura „Roza Vânturilor", 1990, pp. 139-151.

parte suprimate sau marginalizate de statul comunist. Regimul sovietic și celelalte regimuri comuniste au urmărit să înlocuiască religia și ritualurile sacre tradiționale cu ideologia marxist-leninistă, care promova o viziune materialistă și ateistă asupra lumii.

Din perspectiva lui Eliade, care face distincția între timpul sacru și timpul profan, societățile comuniste ar putea fi văzute ca exemple extreme ale prevalenței timpului profan. În aceste societăți, statul a impus o formă de viață cotidiană care a eliminat în mod deliberat componentele sacre și spirituale tradiționale, înlocuindu-le cu ritualuri și ceremonii de stat care glorificau ideologia comunistă și conducătorii săi. Astfel, se poate spune că viața cotidiană din URSS și statele socialiste a fost, într-adevăr, lipsită de sacralitate în sensul tradițional al termenului, fiind dominată de activități și ritualuri profane.

Cu toate acestea, trebuie menționat că, chiar și în acest context extrem de secularizat, nu este neapărat corect să afirmăm că sacrul a fost complet absent. Deși regimul comunist a încercat să elimine sacralitatea tradițională, nu a reușit să-și atingă definitiv scopul, deoarece obiceiurile și practicile tradiționale s-au păstrat parțial, atât prin desfășurarea lor în mod semiclandestin, cât și prin conservarea la nivel de subconștient. Regimul comunist a reușit doar să transforme și să reconfigureze sacralitatea tradițională în alte forme. De exemplu, ideologia comunistă și cultul personalității lui Lenin și Stalin, au dobândit trăsături aproape religioase. Aceste elemente au fost învestite cu o semnificație simbolică și ritualică, transformându-se într-o formă de sacralitate laică sau „profană", dar care îndeplinea un rol similar celui al religiei din societățile tradiționale.

Prin urmare, deși sacrul tradițional, așa cum îl concepe Eliade, a fost în mare parte absent în viața cotidiană a societăților comuniste, aceasta nu a fost complet lipsită de forme de sacralitate, dar sacralitatea a fost transformată și redirecționată pentru a servi noilor scopuri ideologice ale statului comunist. În acest sens, ansamblul comportamentelor, ceremoniilor, sărbătorilor, care în cultura tradițională ar face parte din spațiul sacru, în societățile comuniste se află în spațiul profan și sunt parte a cotidianului. Regimurile totalitare au creat propriile mituri care glorificau statul și liderii săi, transformându-i în figuri aproape sacre. Aceste mituri serveau la legitimizarea puterii și la consolidarea controlului asupra populației. Astfel, manifestarea sacralității și căutarea sensurilor avea loc în limitele noului sistem de ritualuri și obiceiuri.

Eliade argumentează că ideologiile pot funcționa ca religii, oferind un cadru narativ, care dă sens vieții oamenilor. În societățile comuniste, ideologia marxist-leninistă a fost impusă ca un sistem de credințe, care a înlocuit valorile tradiționale. Eliade subliniază importanța ritualurilor în viața cotidiană, iar în societățile comuniste, după cum cunoaștem, au fost introduse noi *sărbători revoluționare*: aniversarea Marii Revoluții Socialiste din Octombrie; 1 Mai; 8 Martie etc. Ritualurile sociale, cum ar fi paradele sau mitingurile, au devenit modalități prin care indivizii erau obligați să-și „manifeste" susținerea față de regimul comunist, transformându-se astfel în instrumente de impunere și control, exercitat de puterea de la conducere.

În fața opresiunii ideologice, oamenii au căutat să se reconecteze cu tradițiile culturale și spirituale. Această reîntoarcere poate fi văzută ca o formă de rezistență împotriva uniformizării impuse de regimul comunist: oamenii au căutat modalități alternative de a da sens existenței lor. Astfel, ritualurile și tradițiile populare reprezentau un mijloc de reconectare cu sacralitatea. În condițiile regimurilor totalitare, în mod frecvent, indivizii își construiesc propriile mituri pentru a face față presiunilor, ce le impun idealuri și principii străine. Aceste mituri pot include amintiri ale trecutului cultural sau valorile morale transmise din generație în generație.

Prin urmare, desacralizarea, impusă de regimurile comuniste sau promovată de unele entități sociale în alte circumstanțe, este una aparentă și ia alte forme: „«Sacrul» este un ele-

ment în structura conștiinței, nu un simplu stadiu în istoria acestei conștiințe. Desacralizarea caracteristică societăților noastre contemporane reprezintă mai degrabă o camuflare a sacrului în profan. Or, studiul și înțelegerea miturilor și simbolurilor tradiționale sunt capabile să revele-ze semnificații existențiale fundamentale și, prin urmare, să provoace o transformare interioară a cititorului"[29]. Analiza obiceiurilor, ritualurilor, miturilor și simbolurilor arată cum aceste elemente sunt fundamentale pentru a înțelege nu doar religia, ci și natura umană. Această abordare permite o reinterpretare a vieții de zi cu zi ca fiind plină de semnificație și conexiune cu transcendența, inclusiv în societățile aparent desacralizate.

Bibliografie:

1. Al doilea interviu cu Mircea Eliade: Treptele unei aventuri spirituale. În: *Mircea Eliade: întâlnirea cu sacrul.* Volum alcătuit și îngrijit de BĂDILIȚĂ Cristian, BARBĂNEAGRĂ Paul. București: Vremea, 2017, p. 28-29. ISBN 978-973-645-838-5.
2. CĂLINESCU, Matei. Profesorul. În: *Mircea Eliade: Întâlnirea cu sacrul.* Volum alcătuit și îngrijit de BĂDILIȚĂ, Cristian, BARBĂNEAGRĂ, Paul. București: Vremea, 2017, p. 145-149. ISBN 978-973-645-838-5.
3. ELIADE, Mircea. Destinul culturii românești. În: ELIADE, Mircea. *Profetism românesc*. Vol. 1. București: Roza Vânturilor, 1990, p. 139-151. ISBN 973-9003-04-03.
4. ELIADE, Mircea. *Istoria credințelor și ideilor religioase*. București: Univers Enciclopedic, 2000. 808 p. ISBN 973-9436-27-7.
5. ELIADE, Mircea. *Încercarea labirintului*. Traducere și note de Doina Cornea. Cluj-Napoca: Dacia, 1990. 168 p. ISBN 973-35-0132-8.
6. ELIADE, Mircea. *La țigănci. Pe strada Mântuleasa. În curte la Dionis*. București: Litera, 2024.
7. ELIADE, Mircea. *Sacrul și profanul.* București: Humanitas, 2005. 168 p. ISBN 973-50-0876-9.
8. ELIADE, Mircea. *Tratat de istorie a religiilor.* Ediția a 6-a. București: Humanitas, 2017. 480 p. ISBN 978-973-50-8135-5.
9. ELIADE, Mircea. *Noaptea de Sânziene.* București: Univers Enciclopedic, 1999, p. 47-49.
10. GHEORGHIU, Mihai. *Reversul istoriei. Eseu despre opera lui Mircea Eliade*. București: EIKON, 2014. 874 p. ISBN 978-606-711-187-3.
11. IDEL, Moshe. *Mircea Eliade: De la magie la mit*. Iași: Polirom, 2014. 320 p. ISBN 978-973-46-4144-4.
12. Primul Interviu cu Mircea Eliade: Dorul de Absolut. În: *Mircea Eliade: întâlnirea cu sacrul.* Volum alcătuit și îngrijit de BĂDILIȚĂ, Cristian, BARBĂNEAGRĂ, Paul. București: Vremea, 2017, p. 9-27. ISBN 978-973-645-838-5.

[29] Al doilea interviu cu Mircea Eliade. Treptele unei aventuri spirituale. În: *Mircea Eliade:* întâlnirea *cu sacrul.* Volum alcătuit și îngrijit de Cristian Bădiliță, Paul Barbăneagră. București: Vremea, 2017, p. 29.

ATITUDINEA REGIMULUI COMUNIST ROMÂN FAȚĂ DE MONUMENTELE ISTORICE LOCALE. STUDIU DE CAZ – RAIONUL BUZĂU, 1965

THE ATTITUDE GIVEN BY THE ROMANIAN COMMUNIST REGIME AGAINST LOCAL HISTORICAL MONUMENTS. CASE STUDY – BUZĂU DISTRICT, 1965

Marinela TRANDAFIR,
dr. în istorie, *muzeograf,*
Muzeul Județean Buzău, România
ORCID: 0000-0002-1097-9078

CZU: 719(498)(093)"1965"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p247-255

Rezumat. Pornind de la surse primare de arhivă, lucrarea de față, cu titlul științific menționat mai sus, se referă la interesul pe care Partidul Comunist Român, de-a lungul existenței sale, l-a manifestat cu privire la monumentele istorice din țara noastră. Pe plan local, în raionul Buzău, cum este cazul articolului nostru, o atenție deosebită a fost acordată cinstirii cimitirelor care conțineau morminte ale soldaților sovietici. Interesul regimului comunist pentru cultură se activează încă din momentul preluării puterii și se infiltrează în toate instituțiile statului, muzeele, spre exemplu, fiind instituții de o mare importanță pentru desfășurarea propagandei culturale a acestuia. Cu ajutorul activităților muzeale, regimul comunist putea să implementeze propria ideologie în sânul populației, mai ales că, pe lângă școlari și preșcolari, următoarea categorie de oameni care erau programați în număr destul de mare pentru vizitarea acestora era clasa muncitoare din fabrici și uzine. Informațiile ce se regăsesc în conținutul articolului se referă la anul 1965, perioadă când la cârma țării se afla Nicolae Ceaușescu, care, pentru început, deși a continuat direcțiile impuse de regimul din ultimii ani ai lui Gheorghe Gheorghiu Dej, mai târziu, a vrut și a reușit să se distanțeze de politica acestuia. Ajungând la putere, Nicolae Ceaușescu a lăsat să se vadă o ușoară liberalizare a regimului, purtând dialoguri deschise cu oamenii de cultură, simțindu-se o oarecare destindere în toate mediile sociale.

Cuvinte-cheie: monumente istorice, război, regim comunist, muzeu, Comitetul de Cultură și Artă.

Abstract. Starting from primary archival sources, the present work, with the scientific title mentioned above, refers to the interest that the Romanian Communist Party throughout its existence has shown regarding the historical monuments in our country. On a local level, in Buzau district, as is the case of our article, special attention was paid to honoring the cemeteries that contained graves of Soviet soldiers. The communist regime's interest in culture has been active since the moment it took power and infiltrates all state institutions, museums for example being institutions of great importance for the development of its cultural propaganda. With the help of museum activities, the communist regime could implement its own ideology in the heart of the population, especially since, in addition to schoolchildren and preschoolers, the next category of people who were scheduled to visit them in fairly large numbers was the working class in factories and plants. The information found in the content of the article refers to the year 1965, a period when Nicolae Ceaușescu was at the helm of the country, who at first continued the directions imposed by the regime of the last years of Gheorghe Gheorghiu Dej, later he wanted and managed to distance himself from his politics. When Nicolae Ceaușescu came to power, he showed a slight liberalization of the regime by having open dialogues with people of culture, feeling some relaxation in all social environments.

Keywords: historical monuments, war, communist regime, museum, Culture and Art Committee.

Mergând pe firul adreselor păstrate în dosarele de arhivă ce vizează anul 1965 în domeniul cultural, observăm interesul pe care regimul comunist român îl acorda muzeelor, monumentelor de for public, monumentelor eroilor și nu în ultimul rând cimitirelor din cadrul bisericilor. Ultimele nu prezentau un interes aparte doar pentru faptul că în ele erau înmormântați ostașii țării noastre căzuți pe diferite câmpuri de lupă, ci pentru faptul că în ele puteau fi înmormântați soldații sovietici.

Validând pentru început interesul regimului comunist pentru muzee, în cazul de față vom vorbi despre muzeele din raionul Buzău, despre monumentele și nu în ultimul rând despre cimitirele de pe raza teritorială a acestuia. Astfel, în data de 4 aprilie 1965, Comisia Muzeelor Științifice din cadrul Comitetului de Stat pentru Cultură și Artă trimite o circulară cu nr. 18369 către Comitetul de Cultură și Artă al Regiunii Ploiești prin care solicită planul de perspectivă al cercetării muzeale pe o perioadă de cinci ani (1966-1970), cu scopul de a asigura buna desfășurare a cercetărilor istorice din cadrul muzeelor și asigurarea finanțării lor. Planul trebuia să cuprindă mai multe teme care dețineau specificul dezvoltării locale, dar și diferite etape cronologice ale acestei dezvoltări văzute ca fiind cu probleme în istoria României (probleme văzute de aparatul de propagandă al regimului, nu și de istorici, istoria românilor fiind oricum reinterpretată de regim în funcție de propria viziune). Ca și structură, planul trebuia să conțină un memoriu de 2-3 pagini cu ideea tematică a muzeului, idee ce urma să fie analizată și, în funcție de conținutul ei, se stabileau principalele teme. Pentru subiectul temelor erau necesare cercetările muzeului local, în cazul de față, și contribuția sa pentru a concluziona care dintre ele merită cercetări de amploare.

Recomandarea era ca în acest plan să nu fie trecute mai mult de două șantiere anuale pentru fiecare specialist din muzeu, astfel încât totalitatea activității de cercetare pe teren a unui cercetător să nu depășească patru luni pe an. Se indică faptul că era bine să se prevadă obiective, și sume care să asigure finalizarea completă a cercetărilor pe parcursul celor cinci ani de perspectivă.

O altă recomandare era ca în cazul săpăturilor arheologice să nu se prevadă sondaje sau săpături parțiale ale unor obiective, ci numai săpături care să epuizeze stațiunile și care să se preteze atât la valorificarea monografică, cât și la ilustrarea muzeistică a tuturor aspectelor de cultură materială pe care stațiunea le implica.

Pe lângă muzeu fiind amintită și preocuparea regimului comunist pentru cimitire, în data de 12 aprilie 1965, Comitetul executiv din cadrul Sfatului Popular al raionului Buzău dă o informare cu privire la interesul său în privința aplicării prevederilor Deciziei Comitetului Executiv al Sfatului Popular Regional cu nr. 2885/1963 privind îngrijirea și administrarea cimitirelor și monumentelor ridicate în amintirea eroilor români și sovietici. Cel dintâi comitet a constituit colectivul raional pentru coordonarea și controlul acestor activități în conformitate cu prevederile deciziei Comitetului Executiv al Sfatului Popular regional, cuprinzând un număr de nouă persoane din partea: Comitetului Executiv, Comitetului Raional al Femeilor, Comitetul raional U.T.M., Secțiunii organizatorice, Comitetul de Cultură și Artă, Secțiunii de învățământ, Muzeului Orășenesc de Istorie și din cadrul unor școli.

Potrivit informării, colectivul amintit mai sus și-a desfășurat activitatea deplasându-se în toate comunele raionului pentru identificarea monumentelor și mormintelor eroilor și pentru luarea măsurilor de îngrijire a lor. În urma cercetărilor și a notei telefonice din 12 aprilie 1965, s-a constatat că nu există niciun monument sau placă comemorativă ridicate în memoria eroilor români și sovietici. Nota informativă continua cu menționarea că la momentul respectiv nu mai existau morminte izolate ale ostașilor sovietici, acestea fiind adunate de către unitățile

armatei sovietice aflate pe teritoriul țării și păstrate fie în cimitirele care s-au organizat, fie în orașul Buzău sau în alte părți. Alte menționări sugerau faptul că la inițiativa familiilor au fost improvizate morminte ale unor ostași români căzuți în perioadele 1941-1944 și 1944-1945, fără însă ca eroii să fie înhumați în ele. Informarea se încheia cu semnătura lui Ion Neaga, ce deținea funcția de vicepreședinte în cadrul Comitetului Executiv[1].

Agitația aceasta cu îngrijirea cimitirelor ostașilor români și sovietici regăsită în adresele emise de autoritățile regionale și locale din lunile aprilie și mai ale anului 1965 era cauzată de apropierea sărbătoririi zilei de 9 Mai, sărbătoare ținută anual de la preluarea puterii de comuniști, iar aparatul de propagandă trebuia să adopte o serie de măsuri prin care să se marcheze momentul. Avem multe exemple în care sfaturile populare din cadrul comunelor dădeau răspuns adresei trimise de către Comitetul de Cultură și Artă din cadrul Sfatului Popular Raional prin care susțineau că nu au monumente ale eroilor, însă se puncta faptul că activitatea legată de sărbătorirea zile de 9 Mai a fost desfășurată în toate comunele și fiecare sfat în parte enumera conținutul programului său. Un exemplu pe care îl putem da în detaliu este cel al Comisiei de Organizare și Întreținere a Monumentelor Eroilor din data de 5 mai 1965, din satul Pădureni, către Comitetul de Cultură și Artă din cadrul Sfatului Popular Raional, în care se menționează că nu au monumente ale eroilor și din această cauză nu au putut întocmi documentația respectivă, însă în comună s-a sărbătorit ziua de 9 Mai în cadrul căminelor culturale de la Haleș și Tisău. La sărbătoare au participat 275 de tineri și vârstnici, iar conferința a fost susținută de către Gheorghe Avram, președintele sfatului popular comunal, și de către Iancu Mocanu, directorul căminului cultural Tisău. După încheierea conferinței s-a ținut un moment de reculegere în memoria celor căzuți pentru apărarea patriei[2].

Ceea ce ne atrage atenția este lipsa preotului satului pentru susținerea slujbei, care, de obicei, în perioada regalității, se oficia la monumentul eroilor neamului întru pomenirea lor, urmată apoi de evenimentele artistice organizate de elevii școlilor, coordonați de învățătorii satului.

Acum se pune accentul pe lupta contra fascismului, iar oratorii conferințelor trebuiau să scoată în evidență importanța și roadele noului regim și sprijinul armatei sovietice, nu sacrificiul ostașilor români.

Atenția acordată regimului comunist pentru monumentele istorice o sesizăm și în adresa emisă în data de 6 mai 1965 de către parohia Joseni din comuna Berca, prin care solicită un specialist care să hotărască modul de păstrare și conservare a unei cruci considerate monument istoric. Adresa ajunsă la Comitetul pentru Cultură și Artă din cadrul Sfatului Popular al raionului Buzău este trimisă mai departe Muzeului Regional de Istorie, care era în măsură să desemneze un specialist.

Preocuparea aceasta pentru cinstirea memoriei eroilor căzuți pe câmpul de luptă o întâlnim încă din anul 1953. Într-o circulară din data de 6 august 1953, cu nr. 17632, se menționează: „Monumentele ridicate pentru eternitatea memoriei eroilor, precum și grija deosebită pentru mormintele celor care și-au jertfit viața sunt o expresie vie a acestei cinstiri”[3].

Mergând pe firul citatului de mai sus observăm cum mai departe aparatul de propagandă alătură eroilor noștri și pe soldații sovietici, iar pentru a-i cinsti și a le păstra vie amintirea, pe motiv că au luptat împotriva „jugului fascist”, comitetelor executive din cadrul sfaturilor populare le revenea sarcina de bună păstrare și întreținere a mormintelor acestora.

1 Serviciul Județean Buzău al Arhivelor Naționale, fond Sfatul Popular Raionul Buzău, Secția culturală, dosar 1/1965, f. 18.

2 *Idem*, f. 30.

3 Serviciul Județean Buzău al Arhivelor Naționale, fond Sfatul Popular Raionul Buzău, Secția culturală, dosar 5/1963, f. 14.

Astfel, prin H.C.M. nr. 984/1952, cimitirele ostașilor sovietici și cele ale eroilor români intrau în grija comitetelor executive comunale pe a căror rază teritorială se găseau. Din constatările făcute pe teren, aparatul de propagandă susținea că multe din aceste cimitire au fost lăsate în completă părăsire, năpădite de buruieni și în stare de paragină. Din această cauză, în regiuni și raioane au fost organizate colective formate dintr-un tehnician al Secțiunii de gospodărie comunală și industrie locală. În comune se cerea sprijinul cetățenilor ce erau organizați în comitete, conduși de un deputat. Cheltuielile și materialele necesare lucrărilor de amenajare și întreținere erau acoperite din creditele existente în bugetele sfaturilor populare. Acolo unde reparațiile erau mai complexe și necesitau mult mai mult efort financiar, care nu putea fi susținut din resurse locale, se întocmeau documentații centralizate pe regiuni, fiind înaintate Direcției Generale a Treburilor Consiliului de Miniștri, Secția organizatorică, până la data de 10 august 1953. Circulara se încheia cu mențiunea: „Întreținerea și înfrumusețarea cimitirelor și monumentelor eroilor trebuie să fie o preocupare permanentă și deosebită a comitetelor executive ale sfaturilor populare, aceasta exprimând recunoștința față de cei căzuți pentru libertatea și independența patriei”[4].

Un citat corect, dacă ar fi să ținem cont de eroismul soldaților români căzuți pe front în toate timpurile, în diverse lupte pentru apărarea patriei, însă dacă ținem cont de ideologia și propaganda comunistă, acesta capătă cu totul alt sens, urmând *ad litteram* interesul regimului de mult instalat, care subordonase total toate mediile și domeniile culturale.

Revenind la anul 1965, asupra activității muzeelor, în data de 15 august, Comitetul Executiv din cadrul Sfatului Popular al Regiunii Ploiești trimite Comitetului de Cultură și Artă al Raionului Buzău o notă informativă ce avea în conținut un formular cu criteriile întocmirii planului de activitate pe anul 1966 din cadrul muzeelor. Planul cuprindea trei tipuri de formulare notate cu: A_{66}, B_{66} și C_{66}, iar fiecare muzeu raional avea datoria de a le completa. Planul era însoțit de mențiunea că formularele amintite aveau caracter obligatoriu pentru toate instituțiile muzeale cu sumele prevăzute în bugetul anual. Pe baza acestor formulare, bugetele muzeelor pentru anul 1966 puteau fi susținute cu mai multă fermitate de C.S.C.A. (Comitetul de Stat pentru Cultură și Artă).

Formularul A_{66} trebuia să cuprindă în rubricile sale toate instituțiile muzeale din raion, temele ce trebuiau aprobate prin planul de cercetare științifică, modul de realizare a deplasărilor, observațiile pe teren, achiziții, săpături, periegeze și altele. În formularul de tip B_{66} trebuiau trecute acele materiale a căror certitudine de cercetare era de necontestat. Planificarea hârtiei necesare pentru editare intra în atribuțiile instituțiilor locale să o procure, iar în cazul în care vreo unitate locală nu avea această posibilitate, trebuia trecut la rubrica de observații. Tot în cadrul acestei rubrici erau menționate și materialele editate până în acel moment precum și cele rămase în stoc în magazie la data completării formularului. Cel de-al treilea formular, C_{66}, cuprindea titlurile expozițiilor.

Acestea, conform propagandei comuniste, trebuiau să fie alese cu mult discernământ și să se țină cont și de specificul fiecărui muzeu. O altă mențiune era să se țină cont și de concluziile brigăzilor de îndrumare și control din cadrul C.S.C.A și C.R.C.A. (Comitetul Regional pentru Cultură și Artă) care aveau rolul de a verifica activitatea muzeelor și propuneau reorganizarea expozițiilor de bază ale acestora. De formularele prezentate trebuiau să țină cont toate muzeele, deoarece serveau și ca documentare pentru activitatea științifică[5].

---

4 *Ibidem*

5 Serviciul Județean Buzău al Arhivelor Naționale, fond Sfatul Popular Raionul Buzău, Secția culturală, dosar 1/1965, f. 5-7.

Comitetul Executiv din cadrul Sfatului Popular al Regiunii Ploiești trimite adresa cu nr. 18369/1965, prin care solicită întocmirea planului de perspectivă al cercetărilor științifice pe perioada anilor 1966-1970, potrivit măsurilor de informare. Până la 25 august 1965, Comisia Muzeelor Științifice a Comitetului de Stat pentru Cultură și Artă trebuia să întocmească planul de perspectivă a muzeului din raion sau oraș în vederea centralizării pe regiune a C.S.C.A. În data de 25 august 1965, Comitetul de Cultură și Artă a înaintat ca urmare a adresei menționate mai sus planul de perspectivă și cercetare pentru muzeul Smeeni din raionul Buzău[6].

Planul a fost întocmit de I. Țigău, ce deținea funcția de director și specifica faptul că muzeul avea caracter mixt, cuprinzând Secțiile de arheologie, istorie și artă populară. Din punct de vedere arheologic, sunt menționate săpăturile din anul 1959 realizate de către Academia R.S.R. prin Muzeul Raional din Buzău și Muzeul Regional de Istorie Ploiești, ce au scos la suprafață urme ale unei culturi vechi de 4500 de ani. Tot din punct de vedere arheologic au fost descoperite schelete bine conservate, obiecte de uz casnic, ceramică, podoabe din chihlimbar, bronz și cupru, armuri, pumnale din fier și altele. Toate aceste descoperiri au dus la cunoașterea vieții în această zonă, iar I. Țigău solicita continuarea săpăturilor în satele Smeeni, Sălcioara și Moisica. Planul pe Secțiunea de istorie cuprindea continuarea cercetărilor în arhivele locale, raionale și regionale, cât și centrale, din cauza existenței unei mișcări populare insuficient studiate după cum susținea aparatul de propagandă, iar pe artă populară se cerea continuarea achiziționării de obiecte confecționate în localitate, precum și întocmirea unui studiu asupra îndeletnicirilor populației[7].

La 16 decembrie 1965, Comitetul de Cultură și Artă emite o circulară pentru sfaturile populare din comunele Poșta Câlnău, Săpoca, Stâlpu, Țintești, Gălbinași, în care membrii din C.A.P.-urile fiecărei comune menționate, potrivit planurilor de măsuri ce cuprindeau perioada de iarnă, să prevadă în zilele de 26, 28 și 31 decembrie, organizarea de vizite la Muzeul de Istorie din orașul Buzău. Circulara se încheia cu semnătura secretarului, Vasile Giurgea, și a vicepreședintelui, Ion Neaga[8]. Cu privire la vizitarea Muzeului de Istorie din Buzău, întâlnim un grafic realizat de Comitetul de Cultură și Artă din cadrul Sfatului Popular al Raionului Buzău pe care îl vom reda mai jos.

Tabelul 1. Graficul privind vizitarea Muzeului de Istorie din orașul Buzău[9]

Luna	Comuna care vizitează	Cine răspunde de la comună	Cine răspunde din partea Comit. Cult. și Artă
4-9 ianuarie	Săgeata	Stancu Constantin	Maraș Vladimir
4-9 ianuarie	Boboc	Sava I. Pandele	Oprea Mihai
21-26 decembrie	Poșta Câlnău	Arsene C. Vasile	Oprea Mihai
11-16 ianuarie	Sudiți	Ruxanda C. Nicolae	Maraș Vladimir
21-26 decembrie	Săpoca	Enache Nicolae	Oprea Mihai
11-16 ianuarie	Cernătești	Botea Dumitru	Maraș Vladimir
18-23 ianuarie	Nișcov	Caloian Dumitru	Oprea Mihai
21-26 decembrie	Stâlpu	Ghinea Constantin	Maraș Vladimir
28-31 decembrie	Țintești	Bonciu Alexandru	Maraș Vladimir

6 *Ibidem*
7 *Idem*, f. 9.
8 Serviciul Județean Buzău al Arhivelor Naționale, fond Sfatul Popular Raionul Buzău, Secția culturală, dosar 20/1965, f. 21.
9 *Ibidem.*

28-31 decembrie	Gălbinași	Boloș St. Nicolae	Oprea Mihai
25-30 ianuarie	Bentu	Crăciun Gh. Teodor	Maraș Vladimir
25-30 ianuarie	Cândești	Niculescu Gruia	Oprea Mihai

Din data de 25 octombrie 1965, avem o copie de pe adresa Direcției pentru Problemele Organelor Locale ale Administrației de Stat redirecționată de Comitetul Executiv din cadrul Sfatului Popular al Raionului Buzău Comitetului Pentru Cultură și Artă din cadrul aceluiași Sfat popular, adresă ce privea aprobarea dată de Consiliul de Miniștri cu privire la mormintele militare germane aflate pe teritoriul țării noastre pentru a se lua măsurile de identificare a acestora, dar și de întreținere și curățenie obișnuite. Termenul de soluționare a adresei era de 15 noiembrie 1965 când cei delegați trebuiau să informeze dacă au fost identificate astfel de morminte în cimitirele sau în afara acestora situate în localitățile sau pe cuprinsul raionului Buzău, fiind și oraș regional. Adresa conținea următoarele: „Vă aducem la cunoștință că Consiliul de Miniștri, la propunerea Ministerului Afacerilor Externe, a aprobat următoarele în ceea ce privește mormintele militare germane aflate pe teritoriul Republicii Socialiste România: comitetele executive ale sfaturilor populare din localitățile unde există morminte ale militarilor germani să asigure în cadrul măsurilor obișnuite de întreținere a cimitirelor, condițiile convenabile de curățenie și identificare a acestor morminte. Crucea Roșie din Republica Socialistă România și comitetele executive ale Sfaturilor Populare regionale și ale orașelor din București și Constanța sunt autorizate să comunice, dacă sunt solicitate de rude și în măsura în care dispun, date pentru identificarea mormintelor respective”[10].

Făcând o paranteză, ținem să menționăm că e prima dată când găsim în documente un interes acordat mormintelor militare germane, cerința fiind sigură și clară, deoarece într-un comunicat cu nr. 0148, dosar nr. 1236 din 25 noiembrie 1965, redactat de Comitetul de Cultură și Artă pentru Comitetul Executiv reiese că în urma cercetărilor nu au fost identificate astfel de morminte. Putem observa prin acest aspect încercarea de îndepărtare a lui Nicolae Ceaușescu de politica lui Gheorghe Gheorghiu-Dej și de Uniunea Sovietică și alegerea propriului stil în conducerea țării, respectând totuși ideologia și doctrina comunistă. Acest aspect îl susține și Simona Ștefănescu, care afirmă că potrivit și altor istorici, perioada 1959-1971 a fost numită „absolutismul luminat” datorită faptului că s-a caracterizat ca una de „destindere” sau „relaxare”. A fost perioada când s-au luat măsuri de relaxare politică, economică, culturală și de îndepărtare de Uniunea Sovietică și reorientare către valorile naționale[11].

Referitor la monumentele istorice, nici presa vremii nu era indiferentă. În ziarul „Viața Buzăului”, din 9 iulie 1968, întâlnim un articol intitulat *Importanța monumentelor de cultură,* în care este menționat istoricul Vasile Pârvan, ce susținea următoarele: „Cultul trecutului este una din cele mai de seamă virtuți ale unui popor, căci tradiția și cultul trecutului au la neamuri luminate rostul de a hrăni sentimentul de continuitate spirituală cu strămoșii”[12]. Aparatul de propagandă continua articolul argumentând astfel: „În statul nostru socialist, trecutului glorios al neamului i se dă o mare prețuire. Mărturiile veacurilor sunt consemnate, iar altele readuse în starea lor inițială, catalogate și apărate prin legea care privește păstrarea și folosirea monumentelor de cultură”[13].

În concluzie, deși toate domeniile au intrat total sub influența și pârghiile regimului

[10] *Idem*, f. 2.

[11] SIMONA ȘTEFĂNESCU. Cultura tradițională în România în perioada comunistă. O analiză din perspectiva studiilor culturale. În: *Revista română de sociologie.* 2010, nr. 3-4, p. 5.

[12] Viața Buzăului. 1968, 9 iul. (nr. 119), p. 2.

[13] *Ibidem*

comunist, și domeniul cultural a fost unul de interes, deoarece putea fi folosit ca o pârghie importantă pentru răspândirea propagandei ideologice. Printre instituțiile de cultură subordonate regimului s-au aflat și muzeele, acestea fiind intens folosite de comuniști pentru a-și desfășura și manifesta activitatea propagandistică atât prin expoziții, cât și prin manifestările organizate cu diferite ocazii. În lumea satelor, fiecare cămin cultural avea un spațiu dedicat muzeului, acestea producând un impact major în răspândirea propagandei culturale comuniste sub noul regim. Aici, majorității populației, lipsite de surse de informare, i se aducea la cunoștință doar ceea ce considera regimul comunist că este necesar prin expozițiile de sorginte socialistă și fiecare informație transmisă vizitatorului era ambalată strategic pentru a fi credibilă. Activitățile desfășurate în cadrul instituțiilor culturale, inclusiv în cadrul muzeelor, aveau tematici bine stabilite cu mesaje ce făceau trimitere întotdeauna la măreața Uniune Sovietică, datorită căreia populația țării a cunoscut libertatea și dezvoltarea economică și culturală, acest lucru întâlnindu-se numai în viziunea comunistă.

Bibliografie:

1. Serviciul Județean Buzău al Arhivelor Naționale, fond Sfatul Popular Raionul Buzău – Secția culturală, dosar Monumente și Plăci Comemorative.
2. ȘTEFĂNESCU, Simona. Cultura Tradițională în România în perioada comunistă. O analiză din perspectiva studiilor culturale. În: *Revista română de sociologie*. 2010, nr. 3-4, pp. 234-259.
3. Viața Buzăului. 1968. Anul I, nr. 119, 9 iulie.
4. Viața Buzăului. 1968. Anul I, nr. 140, 31 iulie.
5. Viața Buzăului. 1968. Anul I, nr. 173, 7 septembrie.

Anexa 1. Tezaurul de la Pietroasa
(sursa: ziarul „Viața Buzăului”, 1968, 7 sept. (nr. 173)

Tezaurul de la PIETROASA

ROMÂNIA ✧ ARHIVELE NAȚIONALE ✧ BUZAU

prof. MIRCEA MOCANU
director al Muzeului de istorie Buzău

Puține opere din sec. al IV-lea e.n. se pot măsura în lumea întreagă, ca importanță estetică și artistică, cu *Tezaurul de la Pietroasa*. A fost găsit întîmplător într-o carieră de piatră, situată deasupra coastei numită „Via Ardelenilor”, pe malul stîng al pîrîului Urgoaia, la poalele muntelui Istrița, la nord de satul Pietroasa.

Valorificarea științifică a tezaurului de la Pietroasa este legată de numele lui Alexandru Odobescu. Cele 12 piese păstrate, în greutate totală de 18,7975 kg. formează două grupe: piese de aur masiv și piese incrustate cu pietre prețioase.

Din prima grupă fac parte un taler mare, o cană înaltă, o pateră cu decor în relief, un torques simplu și un torques din care s-au mai păstrat decît două fragmente, avînd gravată o inscripție runică.

Obiectele cu pietre incrustate constau în două vase poligonale, un colan și patru fibule mari, în formă de păsări. Pietrele, de diferite culori, incrustate în aur, dădeau un aspect somptuos obiectelor. Ele au fost îmbinate cu aurul în diferite moduri: fie prin simplă incrustare pe suprafața pieselor de aur masiv, fie prin procedeul *en cloisonné*, obiectul avînd aspectul unui fagure, în care alveolele sînt umplute cu pietre. Pietrele au fost tăiate potrivit spațiilor în care erau prinse. Ele constau din granate, rubine, cristale de stîncă, smaralde, turcoaze și altele.

Dintre piesele lucrate *en cloisonné*, cele două vase poligonale în formă de cosulețe prezintă aspectul cel mai decorativ. Unul este de formă octogonală și cu pereții incrustați cu pietre roșii și cristale de stîncă, are două torți, decorate și ele. Al doilea vas este dodecagonal, lucrat la fel ca primul.

Colanul cel lat, format din două părți care se închideau prin balamale, are o inclinație potrivit funcției lui de a încadra baza gîtului și este bătut cu pietre roșii, albastre și verzi. Piesele care atrag mai mult atenția, prin forma și stilul lor, sînt cele patru fibule. Aceste agrafe, de mărimi impresionante, erau folosite pentru prinderea pe piept a mantiilor. Pe două exemplarele se păstrează resturile închizătorilor. Cea mai mare dintre fibule seamănă cu un șoim cu aripile strînse. Toată suprafața era incrustată cu pietre roșii, albastre, verzi și albe. Pe latura inferioară atîrnă lănțișoare, avînd prinse de capăt cristale de stîncă, în formă de ghindă. Deasupra acestei stînci țăranii care au descoperit tezaurul s-au exprimat astfel în depozițiile lor: „Această pasăre părea să fie cloșca al cărei pui erau celelalte păsări mai mici”. Această expresie a fost generalizată și adoptată de contemporani, încît numele de „Cloșca cu pui de aur” a devenit popular.

Alte două fibule reprezintă niște păsări cu corpul rotund, gîtul lung și corpul mic, cu cioc mare, încovoiat. Cea mai mică dintre fibule e și cea mai stilizată. Toate aceste fibule au ca element comun terminarea resortului prin proeminențe de forma unor cepe, ca la fibulele romane din secolele al III-lea, al IV-lea.

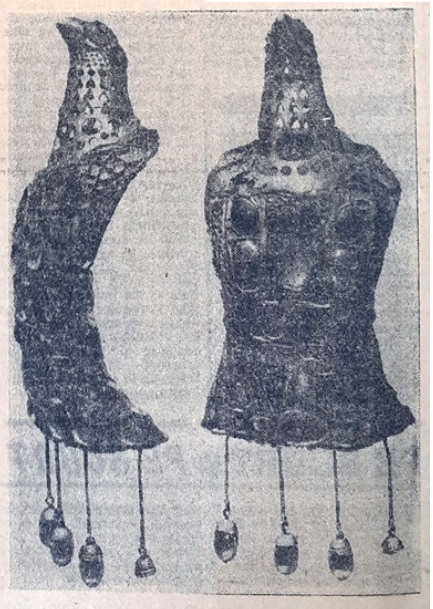
Din seria obiectelor lucrate numai în aur face parte talerul cel mare, care a fost tăiat. În mijloc are o rozetă înconjurată de un fascicul de linii șerpuite, iar pe buză, un zig-zag ce desparte două șiruri de triunghiuri hașurate. Marginea talerului este marcată printr-un șir de perle în relief.

Un alt obiect, lucrat tot numai din aur, este cana înaltă de 0,36 m. Are corpul ovoidal, lunguleț, ornamentat cu o bandă lată, formată din caneluri mărunte, ondulate, cuprinsă între două zone de frunze de acant, gravate și punctate. Pe gîtul și pe piciorul vasului se văd flori de crin cristalizate. Buza, lată și răsfrîntă, se termină printr-un șir de perle în relief. Toarta dreaptă, terminată cu un cap de pasăre cu cioc încovoiat, se răsfrînge în unghi peste o placă decupată și acoperită cu mici semicercuri gravate în formă de solzi.

Patera, cu diametrul de 0,237 m, este piesa care reprezintă decorul cel mai interesant. Este alcătuită din două foi groase. Exteriorul este neted, iar interiorul e decorat prin tehnica de ciocănire în relief. Sub o bandă îngustă se desfășoară o friză compusă din 16 figuri umane. Aceste persoane au fost interpretate ca divinități într-un panteon local, poate germanic, redate cu înfățișarea divinităților greco-romane. Urmează o zonă îngustă care cuprinde un personaj culcat, cîteva animale ierbivore, un leu și un leopard. În centru, e plasată o statuetă care reprezintă o femeie șezînd pe un tron și ținînd în mîini un vas.

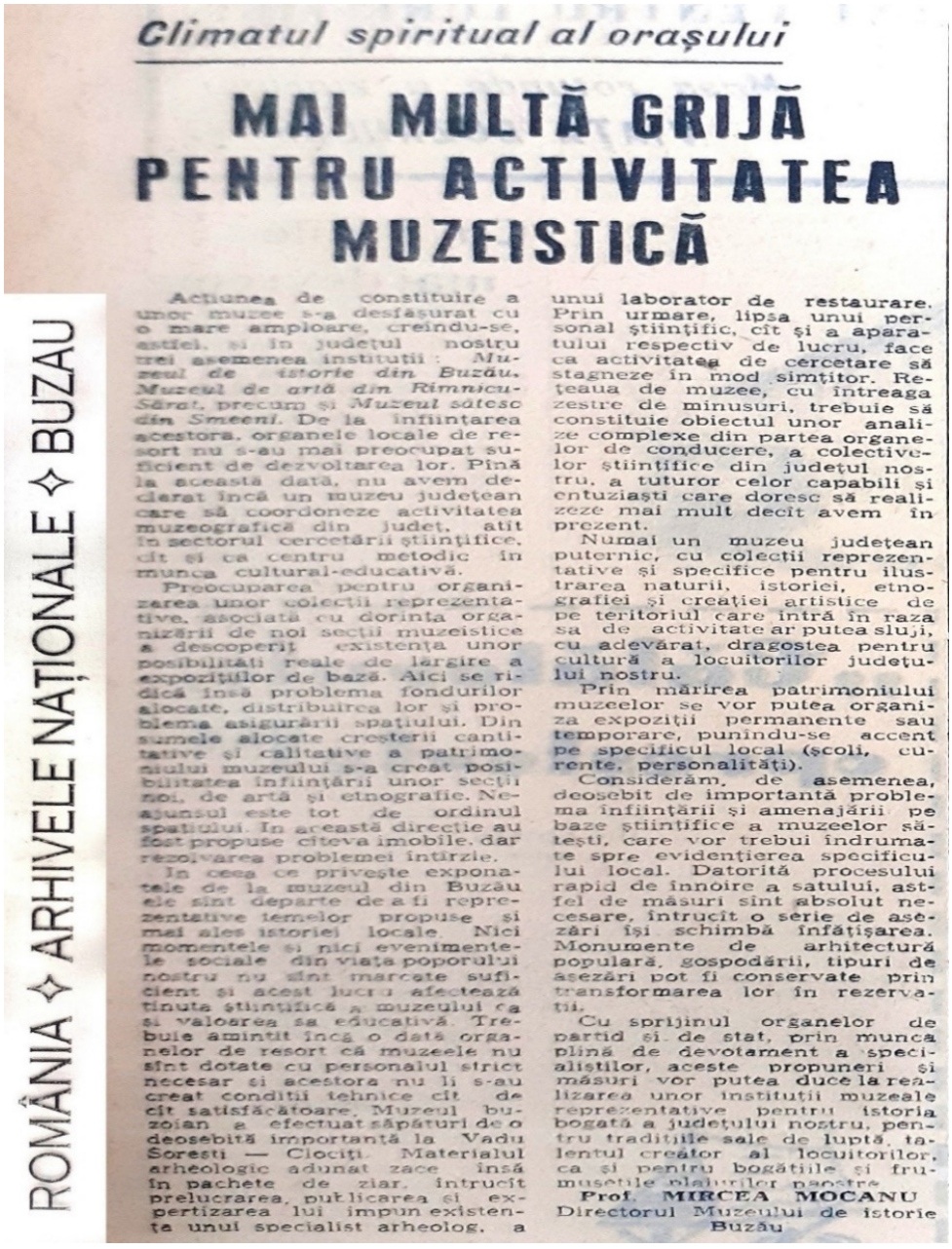
Cele mai simple obiecte din tezaurul de la Pietroasa sînt colanul și cele două fragmente dintr-un alt colan, pe care este gravată o inscripție. Toți cercetătorii sînt de acord că inscripția ar însemna: „A goților proprietate sacră sînt”. Deci inscripția avea scopul de a consacra, a sfinți tezaurul, a constitui o apărare magic-religioasă a lui.

După cum reiese din această expunere, problema *Tezaurului de la Pietroasa*, atît din punct de vedere istoric, cît și artistic, nu a fost pe deplin rezolvată. Pe baza progreselor pe care le-a făcut arheologia și istoria artei, de la Odobescu pînă acum, va trebui să se acorde o minuțioasă atenție detaliilor tehnice, lucru care va putea fi făcut de acum înainte cu înlesnire, deoarece tezaurul este la îndemîna cercetătorilor noștri.



Piesă din Tezaurul de la Pietroasa

Anexa 2. Mai multă grijă pentru activitatea muzeistică
(sursa foto: ziarul „Viața Buzăului", 1968, 31 iul. (nr. 140)



Climatul spiritual al orașului

MAI MULTĂ GRIJĂ PENTRU ACTIVITATEA MUZEISTICĂ

ROMÂNIA ✧ ARHIVELE NAȚIONALE ✧ BUZAU

Acțiunea de constituire a unor muzee s-a desfășurat cu o mare amploare, creindu-se, astfel, și în județul nostru trei asemenea instituții: *Muzeul de istorie din Buzău, Muzeul de artă din Rîmnicu-Sărat*, precum și *Muzeul sătesc din Smeeni*. De la înființarea acestora, organele locale de resort nu s-au mai preocupat suficient de dezvoltarea lor. Pînă la această dată, nu avem declarat încă un muzeu județean care să coordoneze activitatea muzeografică din județ, atît în sectorul cercetării științifice, cît și ca centru metodic în munca cultural-educativă.

Preocuparea pentru organizarea unor colecții reprezentative, asociată cu dorința organizării de noi secții muzeistice a descoperit existența unor posibilități reale de lărgire a expozițiilor de bază. Aici se ridică însă problema fondurilor alocate, distribuirea lor și problema asigurării spațiului. Din sumele alocate creșterii cantitative și calitative a patrimoniului muzeului s-a creat posibilitatea înființării unor secții noi, de artă și etnografie. Neajunsul este tot de ordinul spațiului. In această direcție au fost propuse cîteva imobile, dar rezolvarea problemei întîrzie.

In ceea ce privește exponatele de la muzeul din Buzău ele sînt departe de a fi reprezentative temelor propuse și mai ales istoriei locale. Nici momentele și nici evenimentele sociale din viața poporului nostru nu sînt marcate suficient și acest lucru afectează ținuta științifică a muzeului ca și valoarea sa educativă. Trebuie amintit încă o dată organelor de resort că muzeele nu sînt dotate cu personalul strict necesar și acestora nu li s-au creat condiții tehnice cît de cît satisfăcătoare. Muzeul buzoian a efectuat săpături de o deosebită importanță la Vadu Soresti — Ciocîți. Materialul arheologic adunat zace însă în pachete de ziar, întrucît prelucrarea, publicarea și expertizarea lui impun existența unui specialist arheolog, a unui laborator de restaurare. Prin urmare, lipsa unui personal științific, cît și a aparatului respectiv de lucru, face ca activitatea de cercetare să stagneze în mod simțitor. Rețeaua de muzee, cu întreaga zestre de minusuri, trebuie să constituie obiectul unor analize complexe din partea organelor de conducere, a colectivelor științifice din județul nostru, a tuturor celor capabili și entuziaști care doresc să realizeze mai mult decît avem în prezent.

Numai un muzeu județean puternic, cu colecții reprezentative și specifice pentru ilustrarea naturii, istoriei, etnografiei și creației artistice de pe teritoriul care intră în raza sa de activitate ar putea sluji, cu adevărat, dragostea pentru cultură a locuitorilor județului nostru.

Prin mărirea patrimoniului muzeelor se vor putea organiza expoziții permanente sau temporare, punîndu-se accent pe specificul local (școli, curente, personalități).

Considerăm, de asemenea, deosebit de importantă problema înființării și amenajării pe baze științifice a muzeelor sătești, care vor trebui îndrumate spre evidențierea specificului local. Datorită procesului rapid de înnoire a satului, astfel de măsuri sînt absolut necesare, întrucît o serie de așezări își schimbă înfățișarea. Monumente de arhitectură populară, gospodării, tipuri de așezări pot fi conservate prin transformarea lor în rezervații.

Cu sprijinul organelor de partid și de stat, prin munca plină de devotament a specialiștilor, aceste propuneri și măsuri vor putea duce la realizarea unor instituții muzeale reprezentative pentru istoria bogată a județului nostru, pentru tradițiile sale de luptă, talentul creator al locuitorilor, ca și pentru bogățiile și frumusețile plaiurilor noastre.

Prof. MIRCEA MOCANU
Directorul Muzeului de istorie Buzău

ASPECTE PRIVIND (RE)AMENAJAREA ȘI (RE)INTRODUCEREA ÎN CIRCUITUL ADMINISTRATIV AL CONSTRUCȚIILOR EDILITARE CU STATUT DE MONUMENT ISTORIC ȘI DE ARHITECTURĂ

ASPECTS REGARDING THE (RE)DEVELOPMENT AND (RE) INTRODUCTION INTO THE ADMINISTRATIVE CIRCUIT OF BUILDING BUILDINGS WITH HISTORICAL AND ARCHITECTURAL MONUMENT STATUS

Adrian URSACHI,
drd., *Școala Doctorală „Istorie. Patrimoniu Cultural. Modernitate", UPS „Ion Creangă"*
consilier, Casa de Asigurări de Sănătate din Iași, România
ORCID: 0009-0005-2881-916X

CZU: 719(498)(091)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p256-267

Abstract. With the collapse of communist regimes, contemporary society is faced with various challenges regarding the rescue, preservation and promotion of the heritage of traditional material culture. Buildings and public spaces, along with edifices of cultural-historical value re-entered into private ownership, are the target of the aggressiveness of the economic sphere, through real estate investors eager for consistent and immediate profits. The academic society and non-governmental organizations, with the help of the political-administrative factor, continuously promote and improve regulatory measures regarding the restoration and (re)introduction into the administrative, social and cultural circuit of the material culture values saved from extinction.

Keywords: legislation, monument, heritage, public, health.

Rezumat. Odată cu destrămarea regimurilor comuniste, societatea contemporană se confruntă cu diverse provocări privind salvarea, conservarea și promovarea patrimoniului culturii materiale tradiționale. Clădirile și spațiile publice, alături de edificiile cu valoare cultural-istorică reintrate în proprietate privată, sunt ținta agresivității sferei economice, prin intermediul investitorilor imobiliari dornici de profituri consistente și imediate. Societatea academică și organizații nonguvernamentale, cu concursul factorului politico-administrativ, promovează și îmbunătățesc continuu măsuri cu caracter reglementativ privind restaurarea și (re) introducerea în circuitul administrativ, social și cultural al valorilor culturii materiale salvate de la dispariție.

Cuvinte-cheie: legislație, monument, patrimoniu, public, sănătate.

Recitind câteva materiale succinte publicate, *avant-propos* în revista „Monumentul" de către regretatul om de cultură Val Condurache, fost director al Complexului Muzeal Național Moldova, cu referire la diverse aspecte ale desfășurării lucrărilor Simpozionului Național „Monumentul" și în lumina unor preocupări mai vechi despre sistemul de asigurări sociale de sănătate din România, s-a născut ideea închegării prezentului expozeu. Într-un context anume, referindu-se la „valoarea turistică" a unor monumente sau locuri istorice naționale cu potențial turistic, reclamă îndeplinirea unor condiții specifice, încheind cu o afirmație cu un pronunțat caracter programatic, care nouă ni se pare mai mult decât grăitoare: „Mai întâi, să avem o Vene-

ție. Mai apoi, să se știe că avem o Veneție”[1]. Pornind de la această afirmație, arătăm că mai avem, încă mai avem, monumente care pot fi valorificate, dar trebuie să le conservăm și să le punem în valoare, astfel încât acestea să devină repere istorice, culturale reprezentative pentru spațiul geografic în care abitează.

Literatura românească de specialitate tratează în amănunt diverse aspecte privind problematica monumentelor istorice, de la semnalarea existenței acestora, cu evidențierea parcursului istoric și abordarea semnificațiilor impactului lor asupra comunităților imediate și asupra societății în general[2], până la înființarea de organisme administrative[3] menite a proteja și valorifica potențialele sociale, culturale, economice etc. În ultima perioadă își fac tot mai simțită prezența cercetările interdisciplinare privind istoria monumentelor istorice și de arhitectură[4].

În cele ce urmează ne propunem să evidențiem câteva aspecte din parcursul istoric recent al imobilului în care actualmente își desfășoară activitatea administrativă Casa Județeană de Asigurări de Sănătate Iași, evocând, totodată, principalele etape parcurse de clădire, de la funcțiunea de imobil cu destinație de locuință la statutul de sediu de instituție publică. Construcția este amplasată în partea centrală a municipiului Iași, într-o zonă seismică stabilă, pe un sol cu strat de praf argilos de tip loessoid, sensibil la umezire[5].

Imobilul[6] este o clădire construită în a doua jumătate a deceniului al 5-lea al secolului XIX (probabil în anul 1846) pe un teren cumpărat de la Iordache Catargiu la 17 noiembrie

---

1 CONDURACHE, Val. Istoria miroase a levănțică. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*. Ediția a II-a, Iași, 2000, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Junimea, 2001, nr. II, p. 8.

2 OPRIȘ, Ioan. *Comisiunea Monumentelor Istorice*. București: Editura Enciclopedică, 1994, 168 p. ISBN 973-45-0077-5.

3 MUCENIC, Cezara. Legislația privind monumentele istorice din România 1892-1992. Studiu comparativ. În: *Revista monumentelor istorice*, 1992, nr. 2, pp. 14-20; ICHIM, Ioana, LUCA, Petre-Răzvan. Patrimoniu: istorie, legislație. Realitate. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a V-a, Iași, 2003, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2004, nr. V, pp. 21-34; ZAMFIR, Anca-Maria. Monumentul între protecție și realitate. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 471-482.

4 ICHIM, Aurica, GÂLEA, Smaranda, SINESCU, Titel. Decorațiuni interioare ale caselor și palatelor boierești din secolul al XIX-lea în orașul Iași. În*: Monumentul. Istorie. Arheologie. Restaurare. Conservare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a III-a, Iași, 2001, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Cătălin Hriban. Iași: Junimea, 2002, nr. III, pp. 78-84; DASCĂLU, Doina-Mira. Privire generală asupra cercetării istorice, în contextul stării actuale a vetrei medievale ieșene. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a IV-a, Iași, 2002, volum coordonat de Cătălin Hriban, Ioana Moglan, și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2003, nr. IV, pp. 150-158; VĂCARU, Silviu. O nouă relație între istoric și arhitect în realizarea restaurării monumentelor. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 567-570.

5 MIHALACHE, Adrian, NOUR, Smaranda-Doina, SZALONTAY, Coloman-Andrei. Reabilitare de clădire, str. Gheorghe Asachi nr. 20 – Iași. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul –Tradiție și viitor*, Ediția a III-a, Iași, 2001, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Cătălin Hriban. Iași: Junimea, 2002, nr. III, pp. 131-139.

6 O abordare detaliată referitoare la istoria locului și clădirii a fost prezentată în cadrul Conferinței Științifice – Istorie-Arheologie-Muzeologie a Muzeului Național de Istorie a Moldovei, Ediția a XXXIV-a, 24-25 octombrie 2024, Chișinău, 2024 și urmează să fie publicat în revista *Tyragetia*, serie nouă, Vol. XIX [XXXIV], nr. 3.

1845[7], după planurile primului proprietar, Nicolai Sungurov, al cărui amplasament și configurație (pentru corpul principal) este păstrat cu modificări nesemnificative până astăzi[8]. Locuința reprezintă un ansamblu arhitectural construit în stilul neoclasic[9], păstrând influențele arhitecturii tradiționale românești, adoptată de marea majoritate a protipendadei moldovenești[10] din secolul al XIX-lea.

Nicolai Sungurov a fost un ofițer rus stabilit la Iași în anul 1828, naturalizându-se[11] în jurul anului 1830, prin căsătoria cu „Smaranda Codreanu, fiica spătarului Dimitrie Codreanu și a spătăresei Catinca, născută Stamati, sora paharnicului basarabean Toma (Thoma) Stamate și a poetului Costache Stamate”[12]. Casele dimpreună cu terenul aferent se înstrăinează „de veci ... prin mezat”, la data de 14 decembrie 1856, când vor fi cumpărate de colonelul Evgenie Alcaz[13] cu suma de 6500 galbeni[14]. Familia Alcaz, deținătoare a mai multor locații în Iași[15], va administra proprietatea până la data de 10 februarie 1901. Moștenitorii lui Evgenie Alcaz, neputând împărți echitabil casele, vor scoate la licitație publică proprietatea la sfârșitul anului 1897, solicitând suma de 65.000 lei[16]. Din cauza prețului ridicat, instanța competentă va reduce succesiv suma până când a fost cumpărată de rectorul Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, matematicianul Constantin Climescu[17], cu suma de 34.000 lei[18]. După decesul Mariei C. Climescu, în data de 7 martie 1933[19], în lipsa descendenților și ascendenților direcți, averea soților Climescu, Constantin și Maria, „din Iași, str. Asachi nr. 20, colț cu strada Carol, constând din două case și locuință cu atenansele și locul lor” și alte proprietăți deținute, va fi împărțită în 20 de părți egale și plasată în administrarea succesorilor colaterali[20], care vor intenta numeroase acțiuni civile

---

7 Arhivele Naționale Iași (în continuare ANI), Divanul de Întărituri, transport 1765, opis 2014, dosar nr. 536, fila 60 verso.

8 Pentru tronsonul cu nr. 4 este păstrat parțial doar amplasamentul și beciul (partea centrală).

9 CONSTANTIN, Paul. *Mică enciclopedie de arhitectură, arte decorate și aplicate moderne*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1977, pp. 109-111.

10 SASU, Ioan. Locuințe boierești neoclasice din Iași. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 451-458; *Idem*. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VIII-a, Iași, 2006, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Valeriu-Lucian Lefter. Iași: Fundația AXIS, 2007, nr. VIII, pp. 273-281.

11 CERNOVODEANU, Paul. Strategii matrimoniale ruse în societatea românească din perioada regulamentară. În: *Arhiva genealogică*. 1997, nr. 3-4, pp. 243-252; GOROVEI, Ștefan. Integrare și asimilare în societatea românească: familiile Gheleme și Singurov. În: *Arhiva genealogică*. 1997, nr. 1-4, pp. 261-267.

12 CIUBOTARU, Mircea. Oamenii modernizării: arhitecți și ingineri străini în Iașii perioadei regulamentare (I). Giuseppe de Bajardi și Nicolai Sungurov. În: *Ioan Neculce. Buletinul Muzeului Municipal „Regina Maria” Iași*, Seria a III-a, 2022, nr. IV, p. 79. Vezi și GOROVEI, Ștefan. Addenda et corigenda. Un arhitect uitat al Iașilor. În: *Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie „A.D. Xenopol”*, 1978, nr. XV, pp. 534-536.

13 Datorită unor surse documentare noi descoperite în arhivele ieșene, rectificăm eroarea materială produsă de profesorul Mircea Ciubotaru, care menționează în lucrarea sa numele Nicu Alhazi (pp. 76-77).

14 ANI, Divanul de Întărituri, transport 1765, opis 2014, dosar nr. 536, fila 75.

15 CIUBOTARU, Mircea. *Op. cit*., p. 84.

16 ANI, Tribunalul Iași, Secția III, dosar nr. 341/1901, fila 82.

17 https://ro.wikipedia.org/wiki/Constantin Climescu (28.11.2024); MĂRGHITAN, Liviu, MITREA, Ioan. *Membrii Academiei Române din județul Bacău*. Bacău: Vicovia, 2008, pp. 131-132; DEAC, Iuliu. *Dicționar enciclopedic al matematicienilor*. Pitești: Universitatea din Pitești, 2001, p. 152.

18 ANI, Tribunalul Iași, Secția III, dosar nr. 341/1901, fila 85 verso.

19 ANI, Tribunalul Iași, Secția I, dosar nr. 37/1942, fila 47 verso.

20 *Ibidem*, fila 21-65.

pentru partaj[21]. După un lung șir de procese, proprietatea din Copou va fi cumpărată de către Camera Agricolă din Iași, care, după anul 1945, va intra în patrimoniul Consiliului Popular al orașului Iași[22]. Ulterior, imobilul va fi predat spre administrare Secției sanitare din cadrul aceluiași consiliu, apoi va intra în patrimoniul Ministerului Sănătății. Potrivit documentelor păstrate în fondul Sfatul Popular Oraș Iași – Secția financiară, imobilul parcurge următorul traseu administrativ. La începutul Celui de-Al Doilea Război Mondial, casele din Iași erau deținute în cote părți de către moștenitorii colaterali ai soților Climescu. O parte dintre acestea, compuse din 15 camere și 4 antrete (spații pentru birouri), 4 camere (pe post de locuință de serviciu) au fost închiriate Camerei Agricole Iași, iar 20 de camere figurează în reparație[23]. La 31 decembrie 1964, imobilul din str. Gh. Asachi nr. 18-20 figurează în administrarea Spitalului Unificat pentru Studenți, preluat cu procesul-verbal nr. 776/1964 și care va fi reevaluat periodic[24]. În anul 1975, urmare a unor reorganizări administrative, se înființează Spitalul pentru Elevi și Studenți, iar imobilul în discuție, devine secție externă a spitalului și va fi transformat în preventoriu de pneumoftiziologie pentru elevi și studenți, funcționând în această formulă până în anul 1997, când va intra în reparație capitală.

Direcția de Sănătate Publică Iași încheie un contract de proiectare în vederea executării reparațiilor capitale la clădirea Spitalului pentru Elevi și Studenți, nr. 137/1997, „Clădire Centru UNESCO Iași".

Având în vedere mențiunea de pe dosar „reparații capitale clădire Centru UNESCO Iași"[25] și unele discuții întreprinse cu diverse persoane angrenate la această dată în activitatea de refacere a clădirii, menționăm că spațiul a fost destinat înființării unui centru UNESCO la Iași. Costurile ridicate cu refacerea imobilului și spațiul relativ mare pentru necesitățile funcționale ale viitoarei instituții au condus la abandonarea ideii inițiale. Datorită regimului strict al informațiilor cu caracter patrimonial și a reticenței unor factori de decizie administrativă, până la momentul actual nu am intrat în posesia unor documente oficiale care să certifice aceste aserțiuni. Ne exprimăm speranța ca într-un viitor nu prea îndepărtat să elucidăm și aceste aspecte.

Analizând documentațiile tehnice păstrate în arhiva CAS Iași am constatat că există mențiuni contradictorii privind data construirii clădirii[26].

Primele mențiuni referitoare la structura construcției le desprindem din registrul de transcripțiuni ale Tribunalului Iași, Secția a III-a, cu ocazia publicării anunțului de vânzare prin licitație publică din anul 1897. Potrivit însemnărilor, proprietatea este compusă dintr-o „casă cu locul ei situată în Iași, despărțământul III, strada Carol nr. 12[27], construcție de cărămidă pe temelie de piatră în 2 etaje. Cel de sus compus din 6 camere, un antret mare, 4 antreturi mici, 1 salon, 2 bufeturi, 1 bucătărie, 2 cămări reci, 2 pivnițe, una pentru verdețuri și una pentru vin și un cabinet și o terasă de piatră cioplită sub fațadă spre strada Carol, două balcoane de fier mai mici. Casa este acoperită cu tablă de fier. Ca atenanse mai sunt trei odăi, o bucătărie, 2 șuri pentru trăsuri și un grajd pentru cai. Sub aceste atenanse este o pivniță de piatră, aceste atenanse

21 *Ibidem.*

22 URSACHI, Mariana. Câteva aspecte privind organizarea arhivelor reflectată în documentele Sfatului Popular, oraș Iași, în perioada 1951-1968. În: *Revista arhivelor*, 2014, nr. 1-2, pp. 62-76.

23 ANI, Sfatul Popular, oraș Iași, Secția Financiară, dosar nr. 29/1942-1951, fila 5 verso.

24 CAS Iași, Compartiment Logistică și Patrimoniu, dosar 23/1999, fila 83 și 84.

25 *Idem*, dosar 1/1997, fila 2.

26 *Ibidem*, fila 5, dosar 14/1999, fila 44 (se afirmă că această clădire a fost construită la începutul secolului XX).

27 În decursul timpului, adresa proprietății va avea mai multe modificări, schimbându-se atât numărul, cât și denumirea străzii.

sunt construite tot de cărămidă pe temelie de piatră, acoperite cu tablă și o fântână zidită cu apă bună. Ograda este în parte pavată. Despre toți vecinii proprietatea este bine definită pe fața pământului prin grilajuri de fier, de lemn și temeinici pereți de zidărie”[28]. Această descriere este definitorie, deoarece vom vedea în continuare ce modificări se vor opera în arhitectura construcțiilor inițiale.

Familia Climescu va face o serie de îmbunătățiri prin adăugarea de construcții noi[29], repararea celor inițiale[30], împrejmuirilor[31], dotarea cu utilități moderne[32] și extinderea beciului de sub construcțiile auxiliare[33]. Amplasarea și arhitectura clădirilor la intrarea în posesie este reprezentată în figura 1. Evenimentele din a doua conflagrație mondială vor provoca numeroase pagube materiale clădirilor proprietății. Clădirea principală prezintă deteriorări ale fațadelor (figura 2), iar construcțiile auxiliare au fost distruse în proporție de 75 %. Primele reparații întreprinse vor consta în refacerea fațadelor și repararea tâmplăriei, iar în partea superioară a pereților vor fi inserate tije metalice (figura 3) a căror menire este de a consolida structura zidăriei și a preveni dezmembrarea în caz de producere a cutremurelor de pământ. Odată cu transferarea imobilului în patrimoniul Ministerului Sănătății vor fi reconstruite clădirile pe amplasamentul vechilor atenanse, fără a se respecta însă configurația anterioară. Pe parcursul anilor se vor construi încăperi noi, unind într-un tot unitar ansamblul construit. Totodată se vor aduce modificări construcțiilor anterioare, prin lucrările de consolidare și reamenajare executate succesiv în decursul anilor 1978, 1986 și 1986[34]. Beciurile de sub clădirea principală și fântâna din curte vor fi înfundate. Astfel, la demararea proiectului de reparații capitale din anul 1997, ansamblul de construcții este compus din 4 tronsoane de clădiri conform schiței alăturate (figura 4).

Având în vedere vechimea clădirii, stilul arhitectonic, precum și evenimentele istorice care au marcat existența ei, la începutul anilor 90, imobilul situat la adresa strada Gheorghe Asachi, nr. 20[35] (clădirea principală) este încadrat în lista monumentelor istorice și de arhitectură de importanță locală, având codul de identificare 24-B-016 (24 reprezintă codul județului, B – categoria: monumente și ansambluri de arhitectură, iar 016 – poziția din lista aferentă județului Iași). În anul 2004, cu ocazia revizuirii la nivel național a listei monumentelor istorice, întreg ansamblul de construcții din strada Gheorghe Asachi nr. 18-20 este clasificat sub denumirea „Casa Asigurărilor de Sănătate”, cod IS-II-M-B-03716[36].

Clădirile sunt situate pe un teren alcătuit din praf argilos loessoid cu sensibilitate la factorii de umiditate. Structura de rezistență este alcătuită din pereți de cărămidă plină, grosimea acestora variind între 30 și 70 de cm. Planșeele sunt din lemn, rezemate pe ziduri, iar acoperișul este de tip șarpantă, de asemenea, pe structură de lemn, cu taban din scândură asterială acoperită cu tablă zincată. Tâmplăria este din lemn. Încăperile sunt căptușite cu tencuieli obișnuite și zugrăvite cu var pe pereți și tavane. Local, în funcție de destinația încăperilor, pereții sunt placați cu faianță de culoare albă (sala de mese și grupurile sanitare) și vopsite în culori de ulei (spațiile de circulație). Pardoselile sunt de ciment sclivisit (spălătorie, grupuri sanitare), mozaic (spațiile de circulație, debarale, hol principal) și parchet (încăperile cu destinații de saloane, cabinete de

28 ANI, Tribunalul Iași, Secția III, dosar nr. 341/1901, fila 83.
29 ANI, Primăria Iași. Imobile, dosar 31/301/1899, fila 10-14, 24, 29.
30 *Idem*, fila 3.
31 *Idem*, fila 4, 6.
32 *Idem*, fila 31.
33 *Idem*, fila 15-17.
34 CAS Iași, Compartiment Logistică și Patrimoniu, dosar 22/1999, fila 41.
35 https://patrimoniu.ro/ro/profiles/lista-monumentelor-istorice (pentru anul 1991, 28.11.2024).
36 https://patrimoniu.ro/ro/profiles/lista-monumentelor-istorice (pentru anul 2004, 28.11.2024).

consultații și destinații administrative). Finisajele interioare și exterioare, precum și acoperișul prezintă un grad mare de degradare[37].

În proiectul pentru obținerea autorizației de construire (PAC), având ca beneficiar Spitalul pentru Elevi și Studenți din Iași, se menționează schimbarea destinației din spații cu internare continuă în centru de zi pentru copii între 3 și 5 ani[38]. În vederea punerii în practică a proiectului de reparații capitale, Spitalul pentru Elevi și Studenți, sub girul Direcției Sanitare a județului Iași, va încheia în luna iulie 1997 un „contract pentru a construi"[39] cu SC Iasicon SA din Iași. Conform contractului, lucrările vor fi executate în funcție de alocările bugetare cu această destinație, dispuse de Direcția Sanitară a județului Iași.

Urmare a evoluțiilor legislative și a demarării unui program de reforme structurale în domeniul sănătății, în anul 1997 este adoptată Legea asigurărilor sociale de sănătate nr. 145 din 24 iulie, a cărei scop este constituirea și administrarea fondului național unic de asigurări de sănătate în vederea finanțării serviciilor medicale prestate de către furnizorii de servicii medicale persoanelor asigurate. Gestionarea fondului de asigurări sociale de sănătate se realizează de către Casa Națională de Asigurări de Sănătate prin structurile sale teritoriale: casele județene de asigurări de sănătate și a municipiului București. Astfel, pentru județul Iași, va fi înființată, începând cu 1 ianuarie 1999, Casa Județeană de Asigurări Sociale de Sănătate, cu sediul în incinta Direcției de Sănătate Publică Iași din strada Vasile Conta, nr. 2-4[40]. Nucleul resursei umane se va realiza din personalul detașat, în special din cadrul Serviciului statistică a Direcției de Sănătate Publică[41], urmând a se completa din surse externe, prin organizarea de concursuri de recrutare de personal. În luna martie 1999, se încheie protocolul nr. 180 între Ministerul Sănătății, prin Direcția de Sănătate Publică Iași și Casa Județeană de Asigurări de Sănătate Iași, prin care se transferă, cu titlu gratuit, „imobilul situat în str. Gh. Asachi nr. 18-20 și a terenului aferent, în suprafață totală de 2357 m^2, din administrarea Spitalului pentru Elevi și Studenți Iași, pendinte de Direcția de Sănătate Publică Iași, în proprietatea CASS Iași"[42]. Prin protocolul nr. 2680 din 7 octombrie 1999, autentificat la Biroul Notarial Public din str. Arcu, nr. 25 în data de 13 septembrie 2000, Casa de Asigurări Sociale de Sănătate Iași preia din administrarea Spitalului pentru Elevi și Studenți mijloacele fixe și obiectele de inventar amplasate în str. Gh. Asachi nr. 18-20, „începând cu data de 1 ianuarie 1999 ... toate drepturile și obligațiile prevăzute în contractul 403/1997. La data încheierii și semnării prezentului PROTOCOL se anulează alte protocoale încheiate anterior"[43].

Începând cu aprilie 1999, sediul social al CAS Iași este stabilit în str. Gh. Asachi, nr. 18-20. În data de 13.01.2000, prin autorizația nr. 86, Primăria Municipiului Iași decide funcționarea CAS Iași la adresa: str. Gh. Asachi, nr. 18-20[44].

Atribuțiile CAS Iași sporesc continuu cu noi activități, atrăgând după sine creșterea numărului de angajați și a documentelor gestionate. Prin urmare, conducerea instituției întreprinde demersuri pentru extinderea spațiului de muncă cu noi birouri. În clădirile din tronsoanele 3 și 4, grupate în corpul B, funcționale sunt doar 5 încăperi cu o capacitate de 12 posturi. Imobilul este degradat în proporție de 90 %, iar încăperile funcționale sunt improprii desfășurării activi-

37 CAS Iași, Compartiment Logistică și Patrimoniu, dosar 22/1999, fila 5, 6, 11, 12.
38 *Idem*, dosar 14/1999, fila 41, 65-68.
39 *Idem*, dosar 23/1999, fila 10-15.
40 *Ibidem*, fila 86.
41 CAS Iași, Birou Resurse Umane, dosar nr. 1/1999, fila 10 verso-12.
42 CAS Iași, Compartiment Logistică și Patrimoniu, dosar 23/1999, fila 81.
43 *Idem*, dosar 22/1999 fila 1-4 verso.
44 *Ibidem*, fila 18.

tății de relații cu publicul[45]. CAS Iași contractează servicii de proiectare în vederea reamenajării sau construirii de noi spații cu destinație de birouri. În data de 26.01.2000 se solicită Primăriei Municipiului Iași și se obține emiterea certificatului de urbanism pentru consolidare și reparații clădiri corp B (tronson 3 și 4) nr. 191 din 10.02.2000. În baza acestuia se elaborează o expertiză tehnică a imobilului existent și avansarea unor propuneri constructive. Au fost înaintate două variante de lucru, respectiv consolidarea și repararea capitală a spațiilor existente prin reconfigurarea totală a spațiului interior în direcția creării de birouri, spații comune și cu destinație sanitară și degajarea amplasamentului pentru construirea unei noi clădiri cu regim de înălțime D+P+2E. Pentru prima variantă s-au avansat două opțiuni funcționale. Prima se referă la consolidarea și refacerea planșeului pe structura existentă de lemn, iar a doua constă în turnarea unei plăci de beton armat și reconfigurarea mansardei pentru crearea de noi spații cu destinația de birouri[46]. Suprafețele utile obținute în cele două variante de lucru comportă diferențe considerabile din punct de vedere funcțional și economic. În prima variantă se estimează a se obține un spațiu util de maximum 1000 m^2 la un cost estimativ de 302 $/$m^2$. În cazul variantei secunde se pot obține circa 2000 m^2 cu funcționalități externe utile sporite (parcări, acces pietonal, spații verzi etc.) la un cost de 327 $/$m^2$ în conformitate cu „îndreptarul tehnic pentru evaluarea imediată, la prețul zilei, a costurilor elementelor și construcțiilor”[47]. În extremitatea sudică a tronsonului 4 există un beci, care coboară la o adâncime de 4,5 m de la nivelul solului, a cărui înălțime este de 2,5 m. Ambele variante recomandă păstrarea beciului, încadrându-l în noul ansamblu arhitectural. Analizând variantele de lucru prin prisma economicității, a gradului de siguranță și timpului îndelungat de exploatare a imobilului, s-a decis întreprinderea demersurilor pentru proiectarea și construirea unei noi clădiri. Primăria Municipiului Iași emite certificatul de urbanism nr. 985 din 10.05.2000 și aprobă demolarea construcțiilor de suprafață existente (tronson 3 și 4) prin autorizația de desființare nr. 29 din 26.09.2000. În luna octombrie 2000 este elaborat proiectul planului urbanistic de detaliu nr. 462/2000 privind modernizarea prin reconstruire a Casei de Asigurări de Sănătate a județului Iași[48].

Ultimul deceniu al secolului XX, după evenimentele din decembrie 1989, este marcat de febra revendicărilor de natură patrimonială promovată și întreținută de persoane fizice și juridice, deposedate abuziv de bunuri mobile și imobile în perioada regimului comunist[49]. În condițiile date, Casa Națională de Asigurări de Sănătate își exprimă rezerva pentru executarea proiectului sub imperiul unei eventuale revendicări din partea unor potențiali moștenitori sau urmași ai acestora. În consecință, recomandă CAS Iași întreprinderea de măsuri pentru clarificarea situației juridice a clădirii și a terenului[50]. Urmare a demersurilor efectuate, nu a fost clarificat statutul juridic al terenului și clădirilor. Cercetările întreprinse de noi relevă faptul că temerile autorităților centrale au fost neîntemeiate, deoarece, după cum am arătat anterior, imobilele și terenul pe care sunt amplasate construcțiile nu au făcut obiectul naționalizării sau înstrăinării pe alte căi juridice, susceptibile unor proceduri revendicative.

În anul 2001, odată cu schimbarea conducerii CAS Iași și transformarea personalului sistemului de asigurări de sănătate în funcționari publici, se reiau demersurile în vederea reparării corpului B al clădirii. Pentru reparațiile capitale ale tronsonului 3 și 4 au fost solicitate avizele

45 *Idem*, dosar 28/1999 fila 2.

46 *Idem*, dosar 24/1999, fila 21-65.

47 *Idem*, dosar 28/1999, fila 15-16.

48 *Idem*, dosar 22/1999, fila 107-127.

49 Monitorul Oficial nr. 133 bis din 11 iunie 1948, *Legea nr. 119 din 11 iunie 1948 pentru naționalizarea întreprinderilor industriale, bancare, de asigurări, miniere și de transporturi*; Buletinul Oficial nr. 36 din 20 aprilie 1950, *Decretul nr. 92 din 19 aprilie 1950*, cu modificările și completările ulterioare.

50 CAS Iași, Compartiment Logistică și Patrimoniu, dosar 22/1999, fila 48.

de specialitate și conformitate din partea Comisiei Monumentelor Istorice și Inspectoratului pentru Cultură al județului Iași[51] și avizul Inspecției în Construcții, Lucrări Publice, Urbanism și Amenajarea Teritoriului Iași[52]. În anul 2003 vor fi executate ample lucrări de consolidare și reamenajare, în vederea refuncționalizării spațiilor existente. S-au realizat, acolo unde structura de rezistență a imobilului a permis, recompartimentări, creându-se noi birouri, căi de acces și spații comune. Podul existent este reparat și mansardat, înlocuindu-se tâmplăria degradată, iar învelitoarea a fost înlocuită cu tablă zincată (figura 5). Beciul existent este reparat și reamenajat conform planurilor din figura nr. 6, obținându-se în acest sens și autorizația de securitate la incendii pentru tot ansamblul arhitectural al Casei de Asigurări de Sănătate Iași, iar recent, pentru menținerea unui climat adecvat, în vederea conservării zidăriei și materialelor originale, a fost dotat cu un sistem de climatizare.

Bibliografie:

1. Arhivele Naționale Iași, Divanul de Întărituri, transport 1765, opis 2014, dosar nr. 536.
2. ANI, Sfatul Popular, oraș Iași, Secția Financiară, dosar nr. 29/1942-1951.
3. ANI, Tribunalul Iași, Secția III, dosar nr. 341/1901.
4. ANI, Tribunalul Iași, Secția I, dosar nr. 37/1942.
5. CAS Iași, Compartiment Logistică și Patrimoniu, dosar 1/1997; 4, 14, 22-24, 28/1999.
6. CERNOVODEANU, Paul. Strategii matrimoniale ruse în societatea românească din perioada regulamentară. În: *Arhiva genealogică.* 1997, nr. 3-4, pp. 243-252.
7. CIUBOTARU, Mircea. Oamenii modernizării: arhitecți și ingineri străini în Iașii perioadei regulamentare (I). Giuseppe de Bajardi și Nicolai Singurov. În: *Ioan Neculce,* Seria a III-a, 2022, nr. IV, pp. 59-95.
8. CONDURACHE, Val. Istoria miroase a levănțică. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a II-a, Iași, 2000, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Junimea, 2001, nr. II, pp. 7-8.
9. CONDURACHE, Val. Memoria și istoria caselor. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a V-a, Iași, 2003, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2004, nr. V, p. 5.
10. CONDURACHE, Val. Proiectul „Strada Lăpușneanu". În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 7-8.
11. CONDURACHE, Val. Strada Lăpușneanu. În*: Monumentul. Istorie. Arheologie. Restaurare. Conservare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a III-a, Iași, 2001, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Cătălin Hriban. Iași: Junimea, 2002, nr. III, pp. 7-8.
12. CONSTANTIN, Paul. *Mică enciclopedie de arhitectură, arte decorate și aplicate moderne*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1977, 184 p.
13. DEAC, Iuliu. *Dicționar enciclopedic al matematicienilor*. Pitești: Universitatea din Pitești, 2001, 354 p. ISBN 973-8212-56-1.
14. GOROVEI, Ștefan. Addenda et corigenda. Un arhitect uitat al Iașilor. În: *Anuarul Institutului de Istorie și Arheologie „A.D. Xenopol"*. 1978, nr. XV, pp. 534-536.
15. GOROVEI, Ștefan. Integrare și asimilare în societatea românească: familiile Gheleme și Singurov. În: *Arhiva genealogică.* 1997, nr. 1-4, pp. 261-267.

51 *Idem* dosar 23/1999, fila 104.

52 *Idem*, dosar 4/1999, fila 8.

16. https://patrimoniu.ro/ro/profiles/lista-monumentelor-istorice (accesat: 28.11.2024).
17. https://ro.wikipedia.org/wiki/Constantin Climescu (accesat: 28.11.2024).
18. ICHIM, Aurica, GÂLEA, Smaranda, SINESCU, Titel. Decorațiuni interioare ale caselor și palatelor boierești din secolul al XIX-lea în orașul Iași. În: *Monumentul. Istorie. Arheologie. Restaurare. Conservare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a III-a, Iași, 2001, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Cătălin Hriban. Iași: Junimea, 2002, nr. III, pp. 78-84.
19. ICHIM, Ioana, LUCA, Petre-Răzvan. Patrimoniu: istorie, legislație. Realitate. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a V-a, Iași, 2003, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2004, nr. V, pp. 21-34.
20. IFTIMI, Sorin, ICHIM, Aurica, Strada Lăpușneanu Iași. Memoria monumentelor. Iași: Palatul Culturii, 2015, 100 p. ISBN 978-606-8547-10-7.
21. MĂRGHITAN, Liviu, MITREA, Ioan. Membrii Academiei Române din județul Bacău. Bacău: Vicovia, 2008, 193 p. ISBN 978-973-1902-02-9.
22. MIHALACHE, Adrian, NOUR, Smaranda-Doina, SZALONTAY, Coloman-Andrei. Reabilitare de clădire str. Gheorghe Asachi nr. 20 – Iași. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a III-a, Iași, 2001, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Cătălin Hriban. Iași: Junimea, 2002, nr. III, pp. 131-139.
23. MITICAN, Ion. *Strada Lăpușneanu de altădată – plimbare nostalgică.* Iași: Tefnopres, 2009, 198 p. ISBN 973-8377-04-8.
24. MUCENIC, Cezara. Legislația privind monumentele istorice din România 1892-1992. Studiu comparativ. În: *Revista monumentelor istorice.* 1992, nr. 2, pp. 14-20.
25. OPRIȘ, Ioan. *Comisiunea Monumentelor Istorice*. București: Editura Enciclopedică, 1994, 168 p. ISBN 973-45-0077-5.
26. OSTAP, Constantin, MITICAN, Ion. *Cu Iașii mînă-n mînă.* Vol. II. Iași: Dosoftei, 1997, 332 p. ISBN 973-9135-44-7.
27. SASU, Ioan. Locuințe boierești neoclasice din Iași. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 451-458; Ibidem. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VIII-a, Iași, 2006, volum coordonat de Silviu Văcaru, Aurica Ichim și Valeriu-Lucian Lefter. Iași: Fundația AXIS, 2007, nr. VIII, pp. 273-281.
28. SUTU, Rudolf. *Iașii de odinioară.* Ediție revăzută, îngrijită de Radu Negrescu-Suțu. București: Corint, 2015, 535 p. ISBN 978-606-8623-84-9.
29. URSACHI, Adrian. *„Vechiul palat" și noul sediu al asigurărilor – două edificii reprezentative ale urbei ieșene* (în curs de apariție).
30. URSACHI, Mariana. Câteva aspecte privind organizarea arhivelor reflectată în documentele Sfatului Popular oraș Iași, în perioada 1951-1968. În: *Revista arhivelor.* 2014, nr. 1-2, pp. 62-76.
31. VĂCARU, Silviu. O nouă relație între istoric și arhitect în realizarea restaurării monumentelor. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul –Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 567-570.
32. ZAMFIR, Anca-Maria. Monumentul între protecție și realitate. În: *Monumentul. Cercetare. Proiectare. Conservare. Restaurare. Lucrările Simpozionului Internațional Monumentul – Tradiție și viitor*, Ediția a VII-a, Iași, 2005, volum coordonat de Silviu Văcaru și Aurica Ichim. Iași: Trinitas, 2006, nr. VII, pp. 471-482.

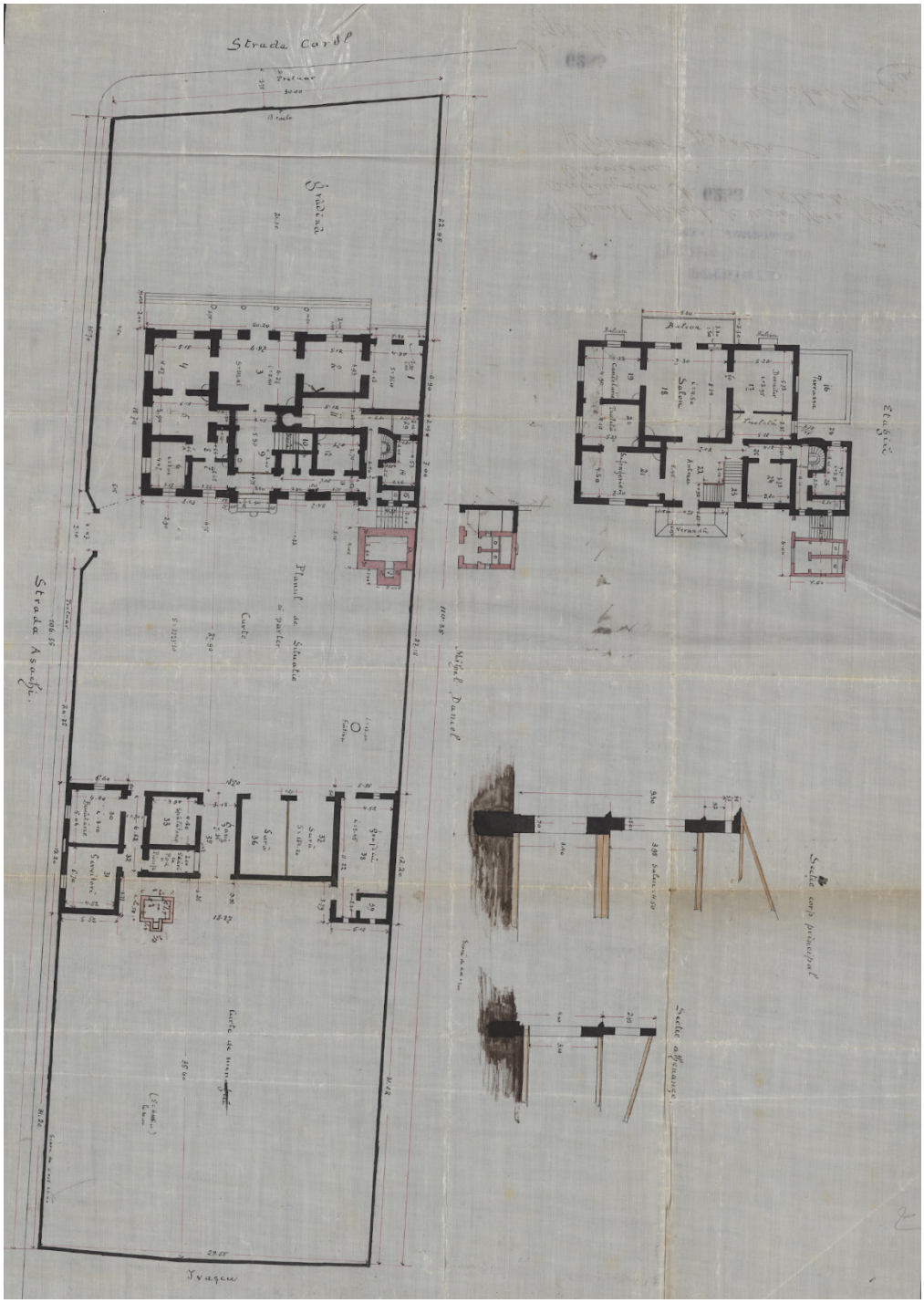


Figura 1. Corp principal, plan parter și etaj (strada Carol, nr. 31); construcțiile auxiliare (atenansele din strada Gheorghe Asachi, nr. 12)

Figura 2. Vedere fațadă principală, casa Sungurov-Alhazi – Climescu (fotografie după anul 1945)

Figura 3. Colțul din dreapta sus marcaj parte exterioară tijă metalică; fațada principală a actualului sediu al Casei de Asigurări de Sănătate Iași

Figura 4. Configurare corpuri de clădire (tronson 1-2-3-4)

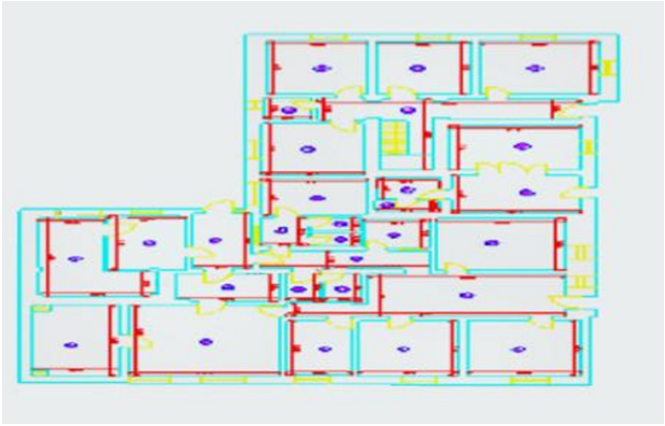


Figura 5. Schiță tronson nr. 4 parter

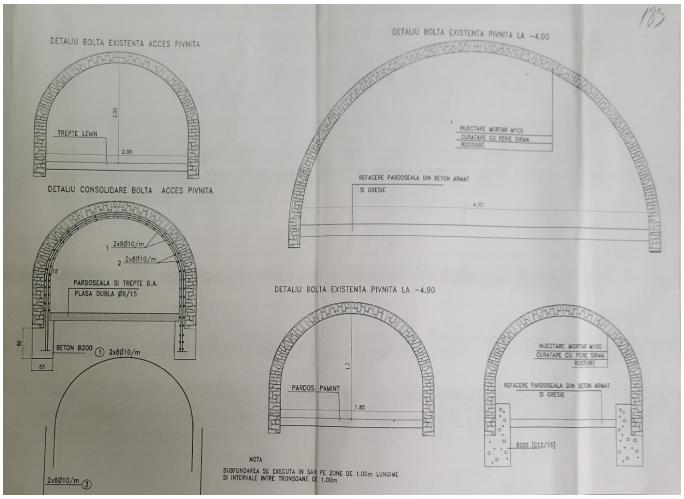


Figura 6. Schiță reparare și amenajare beci

PATRIMONIUL CULTURAL AL PERIOADEI SOVIETICE: REALITATE CONTROVERSATĂ

CULTURAL HERITAGE OF THE SOVIET PERIOD: CONTROVERSIAL REALITY

Alexandru SEU,
drd., *Școala Doctorală „Istorie. Patrimoniu Cultural. Modernitate", UPS „Ion Creangă"*
profesor de istoria românilor și universală, gr. did. II,
Colegiul de Medicină Veterinară și Economie Agrară din Brătușeni, Edineț
ORCID: 0009-0000-2652-3668

CZU: 008(478)(091)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p268-274

Abstract. The major problem of the memorial heritage in the northern area of the Republic of Moldova is, without a doubt, the long persistence of a single memorial facet of the far-reaching events for that area, dictated by the historical context in which the area between the Prut and the Dniester was placed after the Peace Conference from Paris since 1946. The re-entry of Bessarabia into the sphere of Soviet socio-cultural values, ostentatiously imposed with the end of the Second World War, the hyperbolization of the liberating and humanizing role of the Soviet army, the pushing to the extreme of the civilizational ties between Moldovans and Russians generated patrimonial representations unilateral, with aspects convenient to the communist regime. Its fall determined the re-entry into the socio-cultural circuit of multi-perspective memory and the objective highlighting of historical factology, without denying the anti-human dimension of the Nazi and Communist regimes alike, and countering propagandistic manifestations. In this way, the impact of the atrocities of the communist regime became in itself an element that exposes the politics of the regime, but this fact hardly found its place in the public patrimonial sphere. The perpetuation of the memory of historical figures falls within the same action context. The ideational coexistence of the authentic national heritage and the Soviet cultural heritage generates intense discussions and interpretations, based on the civic attitude, the level and manner of culturalization, the ethnic affiliation, the political options of various social categories.

Keywords: cultural heritage, monuments, rememberance.

Moștenirea patrimonială a perioadei sovietice este expresia politicii de stat orientată spre propaganda monumentală a proceselor și evenimentelor istorice majore pentru contextul existențial al URSS, precum și plasarea în spectrul etiologic al personalităților politice și socioculturale promotoare sau adepte ale regimului comunist; în egală măsură, în aceleași prescripții se încadrează și tendința de reinterpretare și axare pe elemente culturale și civilizaționale specifice epocilor anterioare, dar convenabile doctrinei comuniste în virtutea principiilor și formelor de emancipare umană pe care o promovau acestea. Partidul Comunist al Uniunii Sovietice deținea monopolul în procesul de edificare a monumentelor, conturând o serie de principii propagandistice și direcții de acțiune obligatorii pe întreg teritoriul URSS, asigurând un set de principii ideologice care constituiau baza pentru viziunile de transpunere artistică a diverselor factologii, fapt care s-a menținut până la căderea URSS.

Setul axiologic oglindit în complexul patrimonial cuprindea referințe la muncă și la procesul de producere, construirea societății comuniste, curaj, sacrificiu și devotament civic, plasarea în eternitate a celor căzuți în lupte, mai ales în contextul Celui de-Al Doilea Război

Mondial, precum și conferirea proiecțiilor atemporale unor personalități considerate a fi motoare ale dezvoltării și progresului internațional, ale căror viziuni revoluționare au profilat noi mentalități, au catalizat mișcările socialiste mondiale, în scopul accentuării rolului istoric al acestora, cu intenția de a diviza, într-un anumit fel, evoluția istorică în etapele antecedente și posterioare activității lor.

Monumentele și busturile consacrate anumitor exponenți ai regimului comunist, mai ales lui Vladimir Lenin, erau constanta și specificul ideologic al regimului.

Decizia CC al PC din RSSM din aprilie 1960 evocă „eroismul și dăruirea fără precedent în lupta pentru onoarea, libertatea și independența Patriei noastre socialiste în care mulți soldați sovietici au murit eroic, dobândind glorie veșnică și memoria posterității”[1], dar constată că „[...] într-o serie de zone, cimitirele militare, mormintele comune și individuale sunt într-o stare nesatisfăcătoare. Îngrijirea necesară a acestora nu este asigurată. Nu toate mormintele comune au plăci memoriale; consiliile satelor și comitetele executive raionale nu au liste cu cei îngropați sau cărți de memorie. Toate acestea sunt o consecință a atenției insuficiente din partea organizațiilor locale de partid și civice pentru perpetuarea memoriei soldaților care au murit în timpul Marelui Război pentru Apărarea Patriei”[2] [ibidem]. În virtutea acestor constatări, autoritățile sovietice au adresat organelor raionale și locale de partid un set de acțiuni obligatorii în vederea remedierii carențelor de management ale componentei patrimoniului memorial, precum și dispoziții cu privire la extinderea acesteia, printre care evidențiem „reabilitarea cimitirelor militare, a mormintelor comune și individuale ale ostașilor, alocarea surselor financiare pentru construirea monumentelor în perioada 1960-1961 în toate satele și orașele din țară”, inclusiv cu ocazia și în locurile desfășurării operațiunilor militare, acțiuni care trebuiau să fie însoțite de „identificarea numelor soldaților decedați și întocmirea Cărții Memoriei, înscrierea acestora pe plăci rezistente și durabile, în limbile rusă și moldovenească, instituirea patronajului colectivelor de muncitori ai fabricilor, colhozurilor, a instituțiilor publice și de învățământ asupra monumentelor, includerea în programele de studii a activităților extrașcolare, realizarea discuțiilor cu elevii, desfășurarea careurilor solemne în proximitatea acestor complexe, insuflând elevilor sentimentul patriotismului sovietic și dragostea față de trecutul eroic al poporului nostru”[3].

În contextul analizei registrelor naționale de profil, în zona de nord a Republicii Moldova identificăm un număr considerabil de monumente și situri funerare individuale sau colective / memoriale protejate de stat, consacrate memoriei victimelor și acțiunilor militare din cadrul Celui de-Al Doilea Război Mondial.

l 1. Monumente consacrate memoriei Celui de-Al Doilea Război Mondial în raioanele de nord ale Republicii Moldova[4]

Raionul	Numărul de monumente
Bălți	4
Briceni	30
Dondușeni	36
Drochia	25
Edineț	38

1 *Cultura Moldovei Sovietice în documente și materiale*. Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă”, Fac. de Istorie și Geografie, Lab. șt. „Patrimoniul cultural, naț. și universal în sistemul educațional”; ed.: Valentina Ursu; sel. de Valentin Burlacu [et al.]. Chișinău: Pontos, 2015, p. 139.

2 Ibidem.

3 Ibidem.

4 *Registrul Monumentelor Republicii Moldova Ocrotite de Stat*.

Fălești	51
Florești	48
Glodeni	19
Ocnița	29
Râșcani	34
Sângerei	36
Soroca	40
TOTAL	390

Sursa: *Registrul Monumentelor Republicii Moldova Ocrotite de Stat*

În contextul menționat de documentele de arhivă cu privire la politica monumentală a statului sovietic și a trăsăturilor complementare acesteia, prezentăm mai jos o mostră patrimonială care confirmă aceste stipulații – monumentul cetățenilor satului Fetești din raionul Edineț, căzuți în Cel de-Al Doilea Război Mondial.

Monumentul (figura 1) înfățișează trei figuri, care reprezintă o familie (mamă, tată, copil). Figura masculină ține în mâna dreaptă o armă, simbol la luptei, iar mantia soldățească reliefează simbolul rolului protector al acestuia. Pe stela alăturată (figura 2) sunt înscrise numele combatanților din satul Fetești, care au decedat în lupte. Mottoul care subliniază perspectiva păstrării memoriei acestora este: „Nimeni nu este uitat, nimic nu se uită". În anul 2011, în preajma monumentului a fost inaugurată o troiță. Autoritățile locale au contribuit la menținerea unei stări bune a monumentului amplasat pe una din colinele satului, îmbunătățind calea de acces spre acesta prin repararea scărilor și a unei stele cu inscripția: „1941-1945". Monumentul în sine este într-o stare bună, dar ar putea fi luată în considerare repararea postamentului.

Figura 1. Monumentul cetățenilor satului Fetești morți în război

Figura 2. Stela cu inscripția numelor sătenilor căzuți în cel de-Al Doilea Război Mondial

Figura 3. Mormântul soldatului Vasile Manea în cimitirul vechi al satului Fetești

Figura 4. Postamentul vandalizat

Figura 5. Postamentul vandalizat

În raport cu proiecția patrimonială a memoriei celui de-Al Doilea Război Mondial, discuțiile asupra ideii „dreptului la memorie" au generat o reconsiderare a reprezentărilor istorice monumentale și funerare, în asentimentul proliferării fațetei memoriale a ambelor tabere în context beligerant, mai ales în comunitățile locale în care băștinașii au luptat de ambele părți ale baricadei sau în care există victime ale ambelor forțe. O referință la nivel local în satul Fetești din raionul Edineț este identificarea și edificarea unui crucifix în procesul de amenajare a cimitirului vechi din localitate din ultimii doi ani la mormântul unui soldat al Armatei Române, Vasile Manea, decedat la 6 iulie 1941. Aceste acțiuni reprezintă o modalitate care ar putea depăși perceperea diferențiată și controversată a trecutului istoric, precum și consolidarea factologiei istorice a celui de-Al Doilea Război Mondial prin perspectiva local-național.

O manifestare socială pe care o atestăm în contextul perceperii diferențiate a semnificației istorice și socioculturale a anumitor monumente sunt acțiunile extreme, care se manifestă prin vandalizarea sau deteriorarea acestora.

Un fapt în acest sens este cel din seara de 4 spre 5 noiembrie 2022, în care a fost vandalizat Complexul Memorial „Mama Îndoliată" din municipiul Edineț. Postamentul monumentului și cele trei stele care înfățișau scene de război au fost marcate cu simbolica nazistă[5].

Figura 6. Stela vandalizată

Figura 7. Stela vandalizată

Alte două cazuri de vandalism în raport cu monumentul unei personalități istorice au fost deteriorarea bustului lui Vladimir Lenin, din satul Brătușeni, raionul Edineț, în seara de 10 spre 11 septembrie 2023, și a monumentului acestuia din municipiul Edineț. Ambele monumente au fost ulterior restaurate, la decizia administrațiilor locale.

5 Figura 6 și 7.

Figura 8. Bustul vandalizat al lui Vladimir Lenin, Brătușeni, Edineț
Sursa: *nordnews.md*

Figura 9. Monumentul vandalizat al lui Vladimir Lenin, mun. Edineț
Sursa: *esp.md*

Conform Codului Penal al Republicii Moldova, art. 222[6], „(1) Profanarea prin orice mijloace a unui mormânt, a unui monument funerar sau de for public, a unei urne funerare sau a unui cadavru, precum și însușirea obiectelor ce se află în mormânt sau pe el, se pedepsesc cu amendă în mărime de la 550 la 850 unități convenționale sau cu muncă neremunerată în folosul comunității, de la 180 la 240 de ore, sau cu închisoare de până la 1 an.

(2) Aceleași acțiuni săvârșite:

a) de două sau mai multe persoane;

b) din motive de ură socială, națională, rasială ori religioasă;

c) cu cauzarea de daune în proporții mari, se pedepsesc cu amendă în mărime de la 750 la 950 unități convenționale sau cu muncă neremunerată în folosul comunității, de la 200 la 240 de ore, sau cu închisoare de până la 3 ani”[7].

6 *Codul Penal al Republicii Moldova*.
7 Ibidem.

În concluzie, obiectivelor de patrimoniu cultural exponente ale perioadei sovietice le revine în prezent o parte semnificativă din totalitatea patrimoniului cultural protejat de stat și generează atitudini contradictorii determinate de factori etnici, sociali și de vârstă. Istoriografia subiectului denotă o politică de stat în vederea perenizării memoriei evenimentelor și personalităților istorice sovietice, cu implicații instituționale diverse. Un aspect care poate atenua perceperea controversată a proceselor, evenimentelor și personalităților respective este, fără îndoială, reliefarea jertfei ambelor părți beligerante în proiecțiile patrimoniale, care ar accentua perspectiva umană a acestora.

Bibliografie:

1. *Codul Penal al Republicii Moldova*.
2. *Cultura Moldovei Sovietice în documente și materiale*. Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă", Fac. de Istorie și Geografie, Lab. șt. „Patrimoniul cultural, naț. și universal în sistemul educațional"; ed.: Valentina Ursu; sel. de Valentin Burlacu [et al.]. Chișinău: Pontos, 2015.
3. *Edineț: în comuna Brătușeni a fost distrus bustul lui Lenin*. Disponibil: https://moldova1.md/p/15738/edinet-in-comuna-bratuseni-a-fost-distrus-bustul-lui-lenin (accesat: 03.10.20240).
4. *Registrul Monumentelor Republicii Moldova Ocrotite de Stat*.
5. В Единцах отремонтировали памятник Ленину. Disponibil: https://esp.md/ru/sobytiya/2023/10/19/v-edincah-otremontirovali-pamyatnik-leninu#goog_rewarded (accesat: 03.10.2024).

PROCESUL DE REFACERE A MEMORIEI COLECTIVE: CAZUL MOȘTENIRII ȘTIINȚIFICE A ASTROFIZICIANULUI NICOLAE DONICI

THE PROCESS OF RESTORING COLLECTIVE MEMORY: THE CASE OF ASTROPHYSICIST NICOLAE DONICH'S SCIENTIFIC LEGACY

Alexandru CORDUNEANU,
drd., *Școala Doctorală „Istorie. Patrimoniu Cultural. Modernitate", UPS „Ion Creangă", Chișinău*
ORCID: 0009-0007-9487-919X

CZU: 52(478)"19"(092)Donici N.
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p275-280

Rezumat. Nicolae Donici, savant român și membru al Academiei Române, a fost printre primii membri ai Uniunii Astronomice Internaționale. În 1908, a fondat un observator privat la Dubăsarii Vechi, Basarabia, un centru de referință în cercetările solare. După cedarea Basarabiei în 1940, observatorul a fost devastat. Eforturile de reabilitare de după 1990 au readus în prim-plan contribuțiile sale. Forma potrivită pentru un sit de patrimoniu la Dubăsarii Vechi ar fi „Complexul Observatorului de Astrofizică Nicolae Donici".

Cuvinte-cheie: Nicolae Donici, observator astronomic, Uniunea Astronomică Internațională, Academia Română, reabilitarea memoriei culturale, regimuri totalitare, sit de patrimoniu științific.

Abstract. Nicolae Donich, a Romanian scientist and member of the Romanian Academy, was among the first members of the International Astronomical Union. In 1908, he founded a private observatory in Dubasarii Vechi, Bessarabia, which became a reference center for solar research. After the annexation of Bessarabia in 1940, the observatory was devastated. Post-1990 rehabilitation efforts brought his contributions back into focus. The suitable form for a heritage site in Dubasarii Vechi would be the "Nicolae Donich Astrophysics Observatory Complex."

Keywords: Nicolae Donich, astronomical observatory, International Astronomical Union, Romanian Academy, restoration of cultural memory, totalitarian regimes, scientific heritage site.

Nicolae Donici, vlăstar din nobilul neam al Doniceștilor, este un reputat savant român, membru de onoare al Academiei Române, doctor honoris causa al Universității Coimbra, Portugalia, membru al Uniunilor Astronomice din Franța, Germania și Rusia și unul dintre primii membri ai Uniunii Astronomice Internaționale, înființate în 1919[1]. Pe harta cerului, asteroidul 9494 poartă numele lui Nicolae Donici, expresia sărbătorii eterne a carierei sale remarcabile[2].

Nicolae Donici a rămas celebru prin observarea numărului mare de eclipse în multiple zone ale globului, pe diverse continente.

Este primul astrofizician român care a făcut studii asupra luminii zodiacale în Egipt, Algeria și România, a studiat cometele și corpurile sistemului solar, fiind atras îndeosebi de fizica solară.

[1] BEZVICONI, Gheorghe G. Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru. Actele Comisiei pentru cercetarea documentelor nobilimii din Basarabia, la 1821. București: Fundația „Regele Carol II", 1940.

[2] Disponibil: https://observatornews.ro/stiinta/astronom-nicolae-doinici-ambasada-romania-paris-342843.html, *din discursul doamnei Ewine Van Dishoeck, președinte al Uniunii Astronomice Internaționale, instituție abilitată să dea nume obiectelor cerești* (accesat: 28.10.2024).

În 1908, același an în care Spiru Haret semna, la București, actul de înființare a Observatorului Astronomic și Meteorologic, Nicolae Donici înființează în Basarabia, pe moșia mătușii sale de la Dubăsarii Vechi, un observator astronomic privat[3]. Datorită cercetărilor inovatoare ale lui Nicolae Donici, Observatorul a devenit cunoscut în comunitatea internațională poziționându-se ca centru științific important pentru cercetările solare. Un moment crucial în evoluția Observatorului de la Dubăsarii Vechi a fost suportul consistent oferit de Casa Regală a României, care a sprijinit activitatea lui Nicolae Donici, inclusiv cea legată de modernizarea instituției științifice. Investițiile în infrastructură și echipamente au transformat Observatorul într-un spațiu de cercetare avansată, capabil să ofere rezultate semnificative în domeniul astrofizicii, atrăgând atenția internațională și contribuind la consolidarea poziției României pe harta științifică a lumii.

În urma cedării Basarabiei în 1940, rezultată în urma prevederilor Pactului Ribbentrop-Molotov, Observatorul din Dubăsarii Vechi a fost jefuit și devastat de armata de ocupație.

Retras la București, Nicolae Donici părăsește în 1944 România, refugiindu-se, împreună cu familia, în Germania, ulterior în Franța. Decizia de a pleca a fost grăbită de bombardamentele care au afectat Hotelul „Capșa" din București, unde locuia temporar, distrugându-i cărțile și bunurile personale.

În 1945, deja septuagenar, se stabilește în Franța. Prestigiul său în comunitatea științifică i-a atras atenția lui André Danjon, directorul Observatorului din Paris-Meudon, care i-a oferit finanțare și posibilitatea de a-și continua cercetările.

Din noiembrie 1945, este membru al Secției de astrofizică – fizica globului a Observatorului din Paris-Meudon. Primește prima subvenție pentru studii astrofizice și rămâne activ științific mai bine de un deceniu.

Se stinge din viață la 21 noiembrie 1960, într-un azil din Puget-Théniers, Franța, și este înmormântat în groapa comună a cimitirului din localitate. Avea 86 de ani și lăsa în urmă un patrimoniu științific bogat și o viață consacrată studiului cerului.

În același timp, regimurile comuniste din Uniunea Sovietică și din România Populară îi trec numele la categoria „dușman al poporului", iar opera – la index. Nicolae Donici, membru de onoare al Academiei Române, este radiat din rândurile Academiei Republicii Populare, iar Complexul Observatorului de la Dubăsarii Vechi intră în izbelișteа nenorocirilor: sunt distruse turnul de observație, stația meteorologică, laboratorul, este desfigurat conacul și, practic, defrișat parcul.

Intervine timpul nefast al restricțiilor de memorie socială, ca aspect esențial al controlului social și politic impus de statul totalitar. Regimurile din România și URSS produc evenimente și declanșează procese care conduc la distrugerea, uitarea sau distorsionarea memoriei colective. Se declanșează catastrofa memoriei cu consecințe profunde asupra identității culturale, cu efecte pe termen lung, afectând modul în care comunitățile naționale se raportează la trecut.

Jeffrey K. Olick, reputat sociolog american, în lucrările sale despre memoria colectivă, analizează modul în care regimurile totalitare manipulează memoria socială pentru a controla identitatea colectivă. În *The Politics of Regret: On Collective Memory and Historical Responsibility*, Olick examinează cum societățile își amintesc trecutul traumatic și rolul memoriei în structurile sociale, evidențiind că memoria poate fi instrumentalizată pentru a legitima ideologii și a consolida puterea politică. El subliniază că politica memoriei în regimurile totalitare nu se

[3] DONICI, Nicolae. Observatorul de Astronomie Fizică situat în parcul din Dubăsarii Vechi (Basarabia), 1908-1933. București, 1933.

limitează la manipularea trecutului, ci servește ca strategie de control asupra prezentului și viitorului, modelând identitatea colectivă în conformitate cu obiectivele regimului[4].

Studiul memoriei sociale și culturale în cadrul regimurilor totalitare face obiectul analizei mai multor cercetători, în lucrări care reflectă procesul de refacere a memoriei culturale afectate de catastrofe, în special în contextul regimurilor totalitare[5].

Actualmente, în societățile postcomuniste din România și Republica Moldova, procesul de reconstrucție a memoriei culturale și de recuperare a diversității este în continuare o provocare majoră.

Pentru cazul Nicolae Donici procesele de restaurare a memoriei au început în anii 80 ai sec. XX, desfășurându-se în ritm după 1991, când astronomul a fost repus în rândul membrilor Academiei Române.

Efortul susținut de reabilitare și valorificare culturală și istorică a lui Nicolae Donici a fost inițiat de personalități influente din domeniul astronomiei din București, cu sprijinul semnificativ al oamenilor de știință din Chișinău.

Doamna Magda Stavinschi, cunoscută pentru expertiza sa profundă în astronomie și pentru angajamentul său în păstrarea patrimoniului științific, a jucat un rol crucial în redescoperirea și reevaluarea contribuțiilor lui Nicolae Donici. Cele două lucrări ale sale, *Astronomul Nicolae Donici, enigme descifrate*[6] și *Nicolae Donitch – A pioneer of the International Astronomical Union*[7], la care se adaugă energiile omului de știință dedicat astronomiei și cerului în efort susținut de promovare a numelui și operei lui Nicolae Donici, au revitalizat interesul pentru realizările științifice ale astrofizicianului din Dubăsarii Vechi, facilitând accesul cercetătorilor și al publicului larg la informații importante despre viața și activitatea savantului.

Patrimoniul științific legat de numele savantului este integrat în viziunea globală, oferind un model de conservare și valorificare a moștenirii științifice, așa cum o menționează *documentele UNESCO,* care subliniază rolul siturilor de patrimoniu și a muzeelor ca instituții esențiale pentru conservarea memoriei colective și pentru promovarea patrimoniului cultural și științific.

Reconstituirea patrimoniului cultural afectat de regimurile totalitare este un proces

4 Jeffrey K. Olick and Joyce Robbins. Social Memory Studies: From "Collective Memory" to the Historical Sociology of Mnemonic Practices. În: *Annual Review of Sociology*. 1998. Vol. 24, pp. 105-140.

5 ASMANN, Jan. Memoria culturală: scriere, amintire și identitate politică în marile culturi antice. Iași: Polirom, 2013. *(Jan Assmann studiază „amneziile culturale" și modul în care regimurile totalitare pot afecta memoria colectivă, sugerând că refacerea memoriei este esențială pentru identitatea culturală. Savantul german subliniază importanța „memoriei comunicative" și „memoriei culturale" în contextul reconstrucției identității după traume istorice.).* Les lieux de mémoire, Collectif, Pierre Nora (Direction), Tom 1-3, Gallimard. *(Savantul discută despre „politica memoriei", referindu-se la modul în care statele și instituțiile manipulează memoria colectivă pentru a legitima ideologii și a consolida puterea. El subliniază importanța locurilor de memorie (lieux de mémoire) în păstrarea istoriei și identității culturale.)* Aleida Assmann, Cultural memory and western civilization, Cambridge University Press. *(Ca și Jan Assmann, cercetează memoria culturală și modalitățile prin care societățile pot reconstrui memoria colectivă și identitatea culturală în fața represiunii și a uitării.).* Paul Ricoeur, La mémoire, l'istoire, l'oubli. Seuil, 2003. *(Ricoeur abordează conceptul de „terapie a memoriei", explorând modul în care memoriile traumatizante pot fi reinterpretate și integrate în narativul cultural. El subliniază importanța recunoașterii și procesării trecutului pentru a ajuta la vindecarea comunităților afectate de traume ale memoriei.).*

6 STAVINSCHI, Magda. Astronomul Nicolae Donici, enigme descifrate. București: Curtea Veche, 2015

7 STAVINSCHI, Magda. Nicolae Donitch – A pioneer of the International Astronomical Union. București: Eikon, 2018.

vital pentru restabilirea continuității culturale și pentru onorarea moștenirii lăsate de generațiile anterioare.

Astăzi, Nicolae Donici este considerat o figură importantă la nivel global în domeniul astrofizicii în prima jumătate a secolului XX, confirmare adusă și de președintele Uniunii Astronomice Internaționale[8]. Lucrările lui Nicolae Donici cu referire la fenomenele cerești au avut un impact incontestabil asupra dezvoltării științei astronomice. Observatorul de la Dubăsarii Vechi, pe care Donici l-a înființat în 1908, a fost centrul cercetărilor sale și un loc emblematic al realizărilor științifice sub îndrumarea sa.

În perioada interbelică, Observatorul forma un complex constituit din patru componente: spectroheliograful, turnul de piatră pentru observații, laboratorul și stația meteorologică[9]. Această instituție științifică, dezvoltată prin efortul personal al lui Nicolae Donici, având susținerea Academiei Române, a Casei Regale a României și a Guvernului României, a furnizat date științifice importante și a contribuit semnificativ la dezvoltarea astronomiei, funcționând din plin până în iunie 1940.

Documentele și recomandările instituțiilor internaționale din domeniul patrimoniului cultural subliniază necesitatea protejării siturilor care poartă o valoare excepțională pentru înțelegerea istoriei și dezvoltării civilizațiilor, inclusiv a observatoarelor astronomice istorice și a locurilor de observație a cerului. Acestea trebuie protejate și promovate ca parte integrantă a patrimoniului cultural și științific al umanității.

În același spirit, Observatorul Astrofizic de la Dubăsarii Vechi, alături de numele ilustrului astronom Nicolae Donici, trebuie reintrodus în circuitul de valori culturale naționale și europene ca model de performanță științifică, cooperare interculturală și transnațională pentru dezvoltarea umană în Europa primei jumătăți a secolului XX.

Forma cea mai potrivită pentru un sit de patrimoniu științific la Dubăsarii Vechi ar fi „Complexul Observatorului de Astrofizică Nicolae Donici", care ar include Conacul Macri-Donici, zona Parcului cu Rozariu și construcțiile adiacente, vestigiile arheologice ale Turnului de observație, Laboratorului și Stației meteorologice.

Acest monument, reabilitat și protejat de stat, ar avea valoare arhitecturală, științifică și istorică și ar deveni un reper important pentru politicile de reabilitare a patrimoniului cultural, educaționale și de dezvoltare a turismului.

În contextul reabilitării patrimoniului științific și cultural legat de „Complexul Observatorului de Astrofizică Nicolae Donici", procesul de reconstituire necesită un efort coordonat din partea diferitelor entități, inclusiv colective, instituționale și personale, fiecare nivel de implicare jucând un rol vital în procesul de restaurare și valorizare a acestei moșteniri.

În cazul patrimoniului științific legat de numele astrofizicianului Nicolae Donici, acest lucru se traduce prin eforturi colective care trebuie să includă colaborarea între instituții academice, de cercetare, muzee și asociații, fundații culturale, care împreună pot contribui la reabilitarea patrimoniului științific prin oferirea de resurse, expertiză și suport logistic pentru cercetări, restaurare și educație.

Ar urma elaborarea și punerea în circuit a unor proiecte comunitare, cu implicarea comunității locale din Dubăsarii Vechi, care pot include evenimente educaționale, festivaluri și inițiative de restaurare care să aducă împreună membrii comunității pentru a celebra și conserva

[8] Disponibil: https://observatornews.ro/stiinta/astronom-nicolae-doinici-ambasada-romania-paris-342843.html (accesat: 28.10.2024).

[9] DONICI, Nicolae. *Op. cit.*

patrimoniul local. Și nu în ultimul rând, organizarea de campanii de conștientizare și evenimente publice, care ar ajuta la atragerea atenției asupra importanței patrimoniului științific legat de numele lui Nicolae Donici; aceste inițiative pot include expoziții, conferințe și publicații care să informeze și să educe publicul larg asupra contribuțiilor lui Nicolae Donici la știința modernă.

Sub aspect instituțional, eforturile depuse vor viza sprijinul financiar și logistic al instituțiilor publice și private, inclusiv guvernările locale și centrale, pentru proiectele de restaurare și promovare a patrimoniului cultural. Acest sprijin poate include fonduri pentru renovarea Complexului Observatorului de la Dubăsarii Vechi și pentru organizarea de expoziții și evenimente educaționale.

Politicile culturale și științifice dezvoltate la nivel instituțional ar putea sprijini proiectele de reconstituire a memoriei culturale. Aceste politici pot include inițiative pentru protejarea și promovarea patrimoniului științific și cultural, precum și pentru integrarea acestuia în educația și turismul local. Iar pentru a aduce expertiza necesară pentru proiectele de restaurare și documentare, se cere o colaborare cu organizațiile internaționale și cu experții în patrimoniu cultural: aceste entități pot oferi acces la resurse și bune practici care vor sprijini eforturile de reconstituire a memoriei culturale.

Eforturile personale, care sunt fundamentale pentru reconstituirea corectă a activității științifice și a contextului istoric în care a activat Nicolae Donici, cer implicarea cercetătorilor și istoricilor în colectarea și analizarea documentelor istorice, articolelor științifice și altor surse relevante despre savant. Angajarea specialiștilor în conservare și restaurare pentru păstrarea și restaurarea materialelor originale, cum ar fi notele de observație, echipamentele vechi și documentele legate de activitatea lui Nicolae Donici, este esențială. Acest lucru va ajuta la asigurarea durabilității patrimoniului și la prevenirea deteriorării suplimentare.

Or, reconstituirea memoriei culturale legate de numele astronomului Nicolae Donici și a Observatorului Astrofizic de la Dubăsarii Vechi este un proces complex, care necesită eforturi majore. Colaborarea între diverse entități și implicarea activă a cercetătorilor, a comunității locale și a instituțiilor de stat sunt esențiale pentru asigurarea unei recuperări complete și durabile a moștenirii culturale. Acest efort integrat va ajuta nu doar la conservarea patrimoniului științific, dar și la educarea și inspirarea viitoarelor generații.

În 2004, în cadrul Strategiei Globale pentru o Listă Reprezentativă, Echilibrată și Credibilă a Patrimoniului Mondial, Centrul Patrimoniului Global al UNESCO, în strânsă colaborare cu statele membre și ICOMOS, a creat Inițiativa tematică privind Astronomia și Patrimoniul Mondial (AWHI, Astronomy and World Heritage Initiative)[10], urmărind „stabilirea unei legături între Știință și Cultură pe baza cercetărilor care vizează recunoașterea valorilor culturale și științifice ale proprietăților legate de observațiile astronomice".

Uniunea Astronomică Internațională (UAI) s-a implicat, începând cu anul 2008, în procesul de dezvoltare a inițiativei, semnând un Memorandum de Înțelegere cu UNESCO (reînnoit în 2010 și implementat printr-o strânsă cooperare între Centrul Patrimoniului Mondial al UNESCO și UAI)[11].

UAI se pronunță pentru recunoașterea, promovarea și conservarea oficială a siturilor astronomice cu valoare universală remarcabilă, subliniind că observatoarele istorice nu sunt doar monumente ale progresului științific, ci și simboluri ale interacțiunii umane cu cosmosul.

În acest context, reabilitarea și promovarea „Complexului Observatorului de Astrofizică Nicolae Donici" nu reprezintă doar un act de conservare a unui sit de patrimoniu științific, ci și o reafirmare a legăturii dintre cunoașterea științifică și identitatea noastră culturală.

[10] Disponibil: https://whc.unesco.org/en/astronomy/ (accesat: 03.11.2024).

[11] Disponibil: https://whc.unesco.org/en/news/1005 (accesat: 03.11.2024).

Bibliografie:

1. ASSMAN, Aleida. *Cultural memory and western civilization*. Cambridge University Press.
2. ASMANN, Jan. *Memoria culturală: scriere, amintire și identitate politică* în *marile culture antice*. Iași: Polirom, 2013.
3. BEZVICONI, Gheorghe. *Boierimea Moldovei dintre Prut și Nistru. Actele Comisiei pentru cercetarea documentelor nobilimii din Basarabia, la 1821*, publicate de Gheorghe G. Bezviconi. București: Fundația „Regele Carol II", 1940.
4. https://observatornews.ro/stiinta/astronom-nicolae-doinici-ambasada-romania-paris-342843.html (accesat: 28.10.2024).
5. https://whc.unesco.org/en/news/1005 (accesat: 03.11.2024).
6. https://whc.unesco.org/en/astronomy/ (accesat: 03.11.2024).
7. DONICI, Nicolae. *Observatorul de Astronomie-Fizică situat în parcul din Dubăsarii Vechi (Basarabia), 1908-1933*. București, 1933.
8. Jeffrey K. Olick and Joyce Robbins. Social Memory Studies: From "Collective Memory" to the Historical Sociology of Mnemonic Practices. În: *Annual Review of Sociology*. 1998, vol. 24, pp. 105-140.
9. Les lieux de mémoire, Collectif, Pierre Nora (Direction), Tom 1-3, Gallimard.
10. Paul Ricoeur. *La mémoire, l'istoire, l'oubli*. Seuil, 2003.
11. STAVINSCHI, Magda. *Astronomul Nicolae Donici, enigme descifrate*. București: Curtea Veche, 2015.
12. STAVINSCHI, Magda. *Nicolae Donitch – A pioneer of the International Astronomical Union*. București: Eikon, 2018.

COMPETENȚA VALORIZĂRII DIVERSITĂȚII CULTURALE PRIN PRISMA MANUALELOR DE EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE ȘI ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ (CICLUL GIMNAZIAL)

THE COMPETENCE OF VALIDATING CULTURAL DIVERSITY THROUGH THE PRISM OF EDUCATION TEXTBOOKS FOR ROMANIAN AND UNIVERSAL SOCIETY AND HISTORY (HIGH SCHOOL CYCLE)

Sergiu SUVAC, *dr. în istorie,*
Institutul Patrimoniului Cultural
ORCID: 0000-0001-8662-7450

CZU: 37.017
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p281-289

Abstract. Nowadays with the increasingly pronounced flow of digital information, the manual remains the one most important working tool in the classroom, in history lessons and education for society, but also in students' work outside the classroom. In the schools of the Republic of Moldova, secondary school students benefits from textbooks disseminated in stages in the school and this creates dysfunctions in the process educational. The curriculum for these subjects was approved in 2018 and 2019 respectively by 2024 we can see that not all classes benefit from history and education textbooks for society according to this curricular act.

Keywords: textbook, curriculum, history, culture, cultural diversity.

Codul Educației al Republicii Moldova (nr. 152 din 17 iulie 2014) prevede ca ideal educațional, printre altele, și formarea personalităților deschise pentru un dialog intercultural în contextul valorilor naționale, europene și universale asumate. Valorizarea diversității culturale prin intermediul disciplinelor din aria socio-umanistică, istoria românilor și universală, educație pentru societate, este un deziderat pentru sistemul educațional din Republica Moldova. Faptul că țara noastră tinde spre integrarea în comunitatea europeană ne face să fim și mai atenți în abordarea acestui concept reflectat în școală. Disciplina istoria românilor și universală are un rol important în formarea elevilor și a personalității acestora și, totodată, a competențelor necesare pentru învățare, pentru integrare în societate. Educația pentru societate contribuie, de asemenea, la crearea acestui ideal educațional prin valorificarea cadrului de referință european care constituie 20 de competențe pentru o cultură democratică considerate și competențe specifice pentru disciplina dată.

Diversitatea culturală reprezintă o multitudine de culturi care interacționează și conviețuiesc în același areal geografic. Conceptul respectiv presupune recunoașterea și toleranța diferențelor culturale. Totodată, termenul de „diversitate culturală" se referă și la includerea diferitelor perspective culturale într-o comunitate, asociație sau uniune. Considerăm că pentru a dezvolta deplin acest aspect definitoriu ar trebui să evidențiem noțiunea-cheie pe care o reprezintă „cultura". Cercetătorul elvețian Edgar H. Schein afirmă: „Cultura reprezintă modalitatea prin care un grup de persoane sau indivizi rezolvă problemele cu care se confruntă în mod obișnuit sau în situații limită"[1]. În lucrările sale, cercetătorul olandez

[1] Amedeo Istocescu. *Management comparat internațional*. București: Editura ASE, 2005, p. 29.

Geert Hofstede[2] subliniază: „Cultura poate fi considerată ca o programare colectivă a gândirii care ne face să acceptăm norme și valori împreună cu membrii unui grup (organizație, națiune) și să nu acceptăm alte norme și valori împreună cu membrii altui grup[3] (organizație, națiune)[4]. Totodată, cercetătorul român M. Năstase definește cultura ca „totalitatea valorilor, simbolurilor, ritualurilor, ceremoniilor, miturilor, atitudinilor și comportamentelor dominante care sunt transmise generațiilor următoare”[5], întrucât „reprezintă modul firesc de a gândi, simți și de a acționa și care au o influență determinantă asupra rezultatelor și evoluției acesteia”[6]. Acceptarea culturii și valorizarea elementelor culturale trebuie dezvoltate în toate mediile vieții cotidiene pentru a conviețui într-un echilibru democratic, social și cultural.

Cultura și diversitatea culturală trebuie educate la copii încă de la o vârstă fragedă, însă accentul preponderent trebuie pus în școală, prin prisma unor discipline precum este educație pentru societate și istoria românilor și universală. Prima dintre aceste discipline studiindu-se încă din prima treaptă gimnazială, are drept scop dezvoltarea la elevi, pe parcursul anilor de studii, a competențelor pentru o cultură democratică cu toate componentele care contribuie la formarea unui set de competențe în acest sens, constituit din valori, atitudini, abilități, cunoștințe și înțelegere critică[7]. Istoria românilor și universală studiindu-se încă din ultima treaptă primară, cu câte o oră săptămânal, apoi din prima treaptă gimnazială – cu câte două ore în săptămână[8], are un rol important în formarea/dezvoltarea personalității elevilor, în formarea unor competențe necesare pentru învățare pe tot parcursul vieții, dar și de integrare într-o societate bazată pe o permanentă schimbare[9]. Stabilind legătura dintre aceste discipline, ambele din aria curriculară „educație socioumanistică”, observăm o completare reciprocă în domeniul valorizării diversității culturale, nu doar la nivel de concept dar și prin competențe: valori, atitudini, abilități, cunoaștere și înțelegere critică.

Al doilea set de valori din Cadrul de Referință al Competențelor pentru Cultură Democratică (CRCCD) se bazează pe convingerea generală că alte afilieri culturale, variabilitatea și diversitatea culturală și pluralismul perspectivelor, punctelor de vedere și practicilor ar trebui să fie privite pozitiv, apreciate și prețuite. Această convingere presupune că: diversitatea culturală este un bun al societății; oamenii pot învăța și beneficia de pe urma perspectivelor diverse ale altor oameni; diversitatea culturală ar trebui să fie promovată și protejată; oamenii ar trebui să fie încurajați să interacționeze între ei, indiferent de diferențele culturale percepute; dialogul cultural ar trebui să fie utilizat pentru a dezvolta o cultură democratică a conviețuirii ca egali în societate[10]. De asemenea, CRCCD oferă un set de descriptori-cheie pentru toate competențele, inclusiv la valorizarea diversității culturale. Descriptorii sunt afirmații care se referă la un comportament observabil concret al unei persoane cu un anumit nivel de competență[11].

---

2 Geert Hofstede. *Managementul structurilor multiculturale*. București: Editura Economică, 1996, p. 138.

3 Amedeo Istocescu. *Op. cit.*, p. 29-30.

4 Alic Bîrcă, Olga Buicli. Diversitatea culturală – preocupare a managementului resurselor umane din Republica Moldova. În: *Integrare prin cercetare și inovare*. Vol. 2. Chișinău: CEP USM, 2016, p. 207.

5 Alic Bîrcă. *Managementul resurelor umane în context internațional*. Chișinău: ASEM, 2013, p. 63.

6 Alic Bîrcă, Olga Buicli. *Op. cit.*, p. 207.

7 *Curriculum la educație pentru societate. Ciclul gimnazial*. Chișinău, 2018, p. 4.

8 *Planul-Cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal, anul de studii 2023-2024*. Chișinău, 2023, p. 15.

9 *Curriculum. Istoria românilor și universală. Clasele V-IX*. Chișinău, 2019, p. 3.

10 *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică (CRCCD). Volumul 1: Context, concepte și model de competențe*. Strasbourg: Editura Consiliului Europei, 2018, p. 41.

11 *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică (CRCCD). Volumul 2: Descriptori de competențe pentru cultură democratică*. Strasbourg: Editura Consiliului Europei, 2018, p. 11.

Devine din ce în ce mai actuală și necesară promovarea diversității culturale în societatea în care trăim, marcată de războaie, neîndreptățite nici într-un mod posibil, pandemie și hazarduri naturale și sociale. În pragul celui de-al treilea mileniu[12], valorizarea diversității culturale constituie o provocare strategică pentru întreaga globalitate, pentru societăți și comunități de pe diverse continente și țări. Această prioritate o avem și noi, membrii comunității Republicii Moldova în condițiile în care dorim să facem parte din marea familie a Uniunii Europene, punând umărul la sensibilizarea societății în acest sens prin educarea elevilor, prin predarea subiectelor controversate, prin promovarea oportunităților pentru elevi, profesori și părinți și, nu în ultimul rând, prin intermediul manualelor.

În majoritatea țărilor, un manual este cel mai de bază tip de resursă în educația istorică și civică. Acest lucru îi conduce adesea pe elevi să creadă că informațiile din manual sunt fiabile, mai ales că semnalează autoritate. Manualele de educație pentru societate și istorie servesc ca declarație politică. În țările cu piață liberă, manualul este produsul selectării de către autor a ceea ce trebuie să includă, fiind astfel un produs al preferințelor profesionale și personale ale autorului[13]. Influența asupra manualelor, mai cu seamă a celor de educație pentru societate și istorie, a fost întotdeauna apăsătoare, fiindcă aceste produse stau la baza conștiinței naționale, civice, a valorilor patriotice, democratice și universale. La etapa actuală, în Republica Moldova se insistă, tot mai mult, pe latura formativă a învățământului, iar disciplina școlară de istorie are menirea de a contribui, prin mijloacele sale specifice, la crearea personalității elevilor și integrarea acestora în societate. Conținutul învățământului la disciplinele educație pentru societate (o lecție în săptămână) și istoria românilor și universală (două lecții în săptămână) în școală presupune: cantitate, calitate, stabilitate, mobilitate, diversificare și specificitate[14].

Până la urmă, manualul rămâne cel mai important instrument de lucru în clasă, la lecție, mai ales la istorie și puțin la educație pentru societate, dar și în lucrul elevilor în afara clasei. În ansamblu, există mai multe probleme legate de manuale nu doar pentru elevi, ci și pentru profesori, autori de manuale etc. Problemele apărute sunt cauzate de modalități de interpretare a subiectelor, surse de informare diverse și viziunea comparativă a societății. Aici apar și o serie de întrebări definitorii la adresa manualelor de istorie și de educație pentru societate:

- Ce fel de manual, ce scriere reprezintă (este un produs al disciplinei ca știință sau ca disciplină de studiu)?
- Cum se alcătuiește/redactează un manual?
- Cum alegem și utilizăm un manual raportat la potențialul clasei de elevi?
- Cum este evaluat un manual?
- Care este impactul manualului în societate[15]?

Manualele de educație pentru societate și istorie sunt produse nici pe departe ideale, interpretabile și lasă deseori loc completărilor, iar acest lucru apare din cauza factorilor la care este supus:

- factorul politic cu schimbările intervenite o dată la câțiva ani,
- factorul social și percepția societății asupra disciplinelor,
- teoriile învățării în clasă, școală, regiune,
- factorul didactic, adică profesorul în complexitate cu modul său de predare a disciplinelor[16].

---

12 Maria Viorica Grigoruță. Valorizarea diversității sau managementul intercultural al resurselor umane. În: *Management intercultural*. Volumul II. 2000, nr. 2, p. 11.

13 https://www.euroclio.eu/resource/the-textbook-is-man-made/ (accesat: 20.02.2021).

14 Ştefan Păun. *Didactica istoriei*. București: Corint, 2007, p. 75.

15 M. Manea, E. Palade, N. Sasu. *Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică în România: demersuri inovative*. București, 2006, p. 66.

16 Sergiu Suvac, *Război și pace în manualele școlare de istorie din Republica Moldova și România, ciclul gimnazial*. Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2022, p. 140-141.

În ciclul gimnazial, manualele au fost difuzate etapizat în școală, iar acest lucru creează disfuncții ale procesului educațional. Curriculumul a fost aprobat în anul 2018 la educație pentru societate[17] și în 2019 la istoria românilor și universală[18], însă constatăm o întârziere de difuzare a manualelor, întrucât la istorie ultimele manuale din acest ciclu de difuzare au fost puse pe masa elevilor în timpul anului de studii 2024-2025. În cele ce urmează am elaborat un tabel în care vom ilustra, pentru fiecare clasă, din ce manual se studiază, astfel facilitând înțelegerea funcționării sistemului de elaborare, editare și difuzare a manualelor în țara noastră.

Tabelul 1. Manualele de educație pentru societate și istorie difuzate în școli, ciclul gimnazial

Clasa	Educație pentru societate	Istoria românilor și universală
Clasa a V-a	Dolghi, Adrian, Felea Alina. *Educație pentru societate. Manual: Clasele a 5-a – a 6-a*. Chișinău: ÎS FEP „Tipografia Centrală", 2019[19].	Felea Alina, Dolghi Adrian, Gherasim Cristina, Revenco-Bîrladeanu Ala. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a V-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2023[20].
Clasa a VI-a	Dolghi Adrian, Felea Alina. *Educație pentru societate. Manual: Clasele a 5-a – a 6-a*. Chișinău: ÎS FEP „Tipografia Centrală", 2019.	Dolghi Adrian, Felea Alina, Bolduma Viorel. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a VI-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2023[21].
Clasa a VII-a	-	Cerbușca Pavel, Dragnev Emil, Ojog Igor. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a VII-a*. Chișinău: Știința, 2024[22].
Clasa a VIII-a	-	Felea Alina, Dolghi Adrian, Gumenâi Ion, Revenco-Bîrladeanu Ala. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a VIII-a*. Chișinău:Texter Info, 2024.
Clasa a IX-a	-	Dolghi Adrian, Felea Alina. *Istoria românilor și universală: manual pentru clasa a 9-a*. Chișinău: Univers Educațional, 2023[23].
Total	1 manual pentru două clase	5 manuale pentru 5 clase

În baza tabelului 1 putem determina că nu toate clasele beneficiază de manual la disciplina educație pentru societate, de asemenea, constatăm un singur manual integrat pentru clasele a V-a și a VI-a. Cât privește cele de istorie, înțelegem că pe parcursul anilor de studii 2023-2024, respectiv 2024-2025, s-au completat pentru fiecare clasă din ciclul gimnazial.

Conținutul manualului de educație pentru societate destinat claselor a V-a și a VI-a prezintă numeroase teme deosebit de interesante care introduc elevii în lumea cunoștințelor

17 *Curriculum la educație pentru societate. Ciclul gimnazial*. Chișinău, 2018.

18 *Curriculum. Istoria românilor și universală. Clasele V-IX*. Chișinău, 2019.

19 Adrian Dolghi, Alina Felea. *Educație pentru societate: Manual: Clasele a 5-a – a 6-a*. Chișinău: ÎS FEP „Tipografia Centrală", 2019.

20 Alina Felea, Adrian Dolghi, Cristina Gherasim, Ala Revenco-Bîrladeanu. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a V-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2023.

21 Adrian Dolghi, Alina Felea, Viorel Bolduma. *Istoria românilor și universală: Manual pentru clasa a VI-a*. Chișinău: Blitz Poligraf, 2023.

22 Pavel Cerbușca, Emil Dragnev, Igor Ojog. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a VII-a*. Chișinău: Știința, 2024.

23 Adrian Dolghi, Alina Felea. *Istoria românilor și universală: manual pentru clasa a 9-a*. Chișinău: Univers Educațional, 2023.

despre societatea în care trăim din perspectiva conviețuirii în cadrul unei democrații prospere. Structura fiecărei lecții expusă în manual este determinată de conceptele pedagogiei contemporane și de cadrul ERRE (Evocare, Realizare a sensului, Reflecție, Extindere), realizat prin dezvoltarea conținuturilor în rubrici sugestive: Întrebarea lecției, Minutul de reflecție, Povestea lecției, Dicționar, Descopăr cunoștințe necesare, Joc, Sunt erudit! Am învățat, Aplic cunoștințele noi, Mă inspir din artă, În agenda mea, Învăț să rezolv probleme de viață, Compar opiniile, Învăț să creez, Suntem creativi, Lucrăm în echipă, Învăț să valorific tehnologiile. Astfel elevii au posibilitatea de a studia, exersa și forma competențele prevăzute de curriculumul la disciplina educație pentru societate atât în cadrul orelor, sub îndrumarea profesorului, cât și acasă, cu ajutorul părinților și al altor membri ai familiei[24]. Imaginile, schemele, tabelele, rubricile, cromatica și designul din manual sunt alese foarte atent pentru a cuprinde detaliile valorizării diversității culturale.

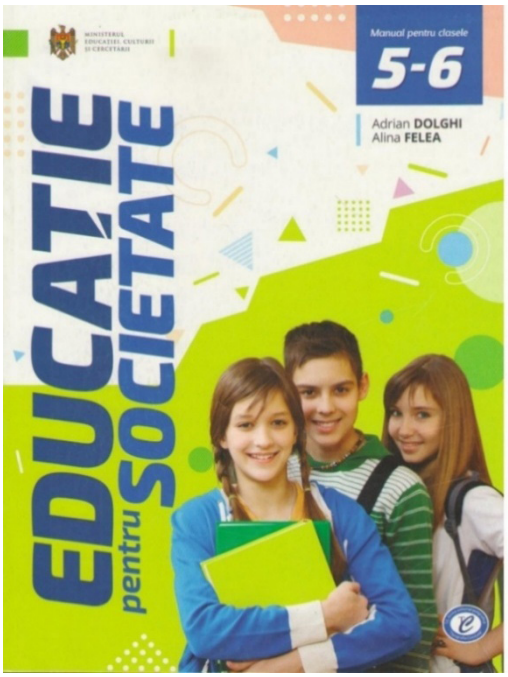


Figura 1. Dolghi, Adrian, Felea, Alina. Educație pentru societate. Manual: Clasele a 5-a – a 6-a. Chișinău: ÎS FEP „Tipografia Centrală", 2019.

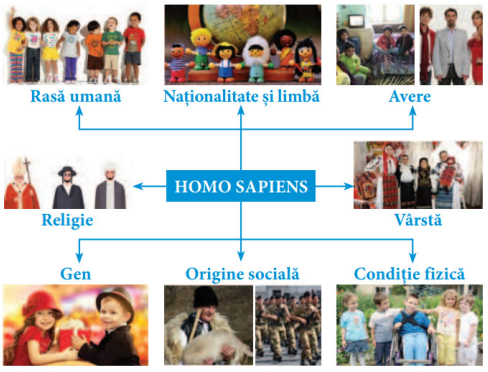


Figura 2. Schema criteriilor de deosebire a oamenilor, din manualul de educație pentru societate pentru clasele a V-a – a VI-a[25]

Pe lângă text, manualul cuprinde și imagini demonstrative, oferind o cimentare a cunoștințelor la diverse teme, inclusiv a diversității culturale. Este binevenit faptul că la sfârșitul fiecărei unități de învățare, autorii prezintă desfășurat competențele specifice din CRCCD și descriptorii manifestați. Astfel, cadrului didactic îi este propus să indice comportamentele care denotă manifestarea competențelor.

[24] Adrian Dolghi, Alina Felea. *Op. cit.*, p. 3.
[25] Idem, p. 23.

Manualul de istorie pentru clasa a V-a și cel de a VI-a sunt concepute din subiecte reflectate conform programei școlare. Acestea conțin mai multe componente ale temei prezentate: vocabular, rubrici (timpul istoric, documentar, dialog istoric, conexiunea cu prezentul, textul de bază și laborator istoric, spațiul istoric, important de reținut și sarcini aplicative). Aceste manuale întrunesc tematicile care abordează subiectul diversității culturale prin imagini din diverse regiuni ale globului, din perioade istorice și popoare distincte. Diversitatea cromatică în imagini reflectă ocupațiile, comportamentele, modul de trai, locuințele, arta, credințele, cultura, construcțiile și ne ajută să percepem diversitatea culturală în moduri diverse, făcând trimitere la totalitatea culturilor, popoarelor care sunt descrise în manuale, fiecare cu componentele sale distincte. Elevilor le sunt prezentate anumite similitudini și diferențe dintre culturi și civilizații pentru a putea înțelege diversitatea, dar și unitatea prin cultură, patrimoniu cultural, pace și alte valori indispensabile.

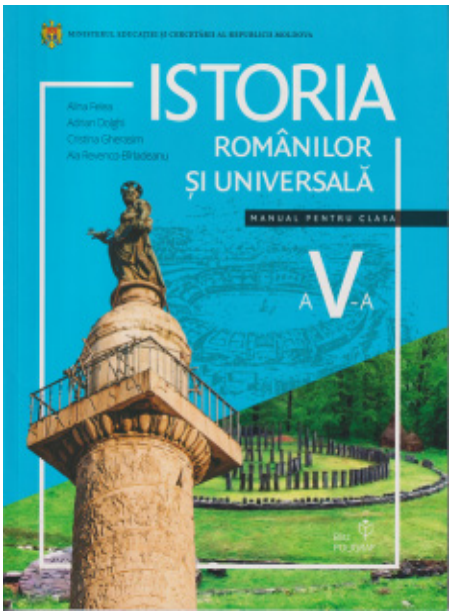


Figura 3. Felea, Alina, Dolghi, Adrian, Gherasim, Cristina, Revenco-Bîrlădeanu, Ala. Istoria românilor **ș**i universală. Manual pentru clasa a V-a. Chi**ș**inău: Blitz Poligraf, 2023

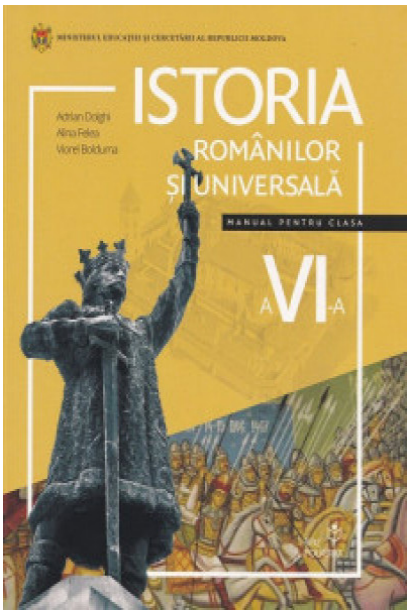


Figura 4. Dolghi, Adrian, Felea, Alina, Bolduma, Viorel. Istoria românilor **ș**i universală. Manual pentru clasa a VI-a. Chi**ș**inău: Blitz Poligraf, 2023

Manualul de istorie pentru clasa a VII-a difuzat în școli la începutul anului de studii 2024-2025 reflectă evenimentele primei perioade a epocii moderne, de la mijlocul secolului al XVII-lea până la mijlocul secolului al XIX-lea. Acesta, în calitate de instrument de bază pentru învățare, este orientat spre dezvoltarea competențelor curriculare specifice disciplinei și a unităților de competență, indispensabile învățării pe tot parcursul vieții, dar și integrării în societatea în permanentă schimbare. Subiectele sunt organizate conform actului curricular din 2019, fiind în strânsă legătură cu situațiile cotidiene de pe continent, dar și din lume. Textul de bază pentru fiecare subiect este însoțit de imagini, hărți, documente, tabele, diagrame, care reflectă anumiți indicatori ai diversității culturale. Cromatica ilustrațiilor manualului oferă șansa elevilor de a

observa detalii exacte, oferind oportunitatea de a înțelege în mod clar și atractiv reprezentările. Culorile bine alese nu doar că fac informația mai accesibilă, dar ajută și la evidențierea conceptelor importante, facilitând astfel memorarea și înțelegerea mai profundă a materialului didactic.

Figura 5. Cerbușca, Pavel, Dragnev, Emil, Ojog, Igor. Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a VII-a. Chișinău: Știința, 2024[26]

Figura 6. Felea, Alina, Dolghi, Adrian, Gumenâi, Ion, Revenco-Bîrlădeanu, Ala. Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a VIII-a. Chișinău: Texter Info, 2024

Manualul de istorie destinat clasei a VIII-a a fost elaborat, de asemenea, în conformitate cu actul curricular din 2019. Acesta oferă elevilor subiecte ale epocii moderne, partea a II-a, de la mijlocul secolului al XIX-lea până la începutul secolului al XX-lea. Acesta este compus din 7 unități de învățare plus un model de activități de învățare pe bază de proiect. Fiecare dintre unitățile de conținut, 36 la număr, sunt organizate după un șablon bine structurat de componente: textul de bază, rubrici (Idei care inspiră, Timpul istoric, Vocabular, Documentar, Personalitate istorică, Hartă istorică etc.), și atelierul competențelor cu diverse sarcini pentru învățare și rubrici organizate pe niveluri de cunoaștere, dar și abilități de înțelegere și colaborare. Componentele unităților de învățare oferă posibilitatea elevilor să exploreze diversitatea culturală din perioada de referință a manualului și să conștientizeze importanța promovării acestui concept. Prezentarea diversă a unor exemple culturale, de patrimoniu cultural cimentează interesul școlarilor pentru dezvoltarea competenței date. Subiectele dedicate culturii vin cu ilustrații de epocă care trezesc la elevi interesul de comparație a domeniului cultural din trecut cu cel prezent.

Manualul de istorie de clasa a IX-a a fost difuzat în școli în timpul anului de studii 2023-2024. Acesta a fost elaborat în conformitate cu prevederile curriculumului la disciplină, aprobat prin Ordinul ministrului educației și cercetării nr. 906 din 17.07.2019. Conținutul, materialele, sarcinile și rubricile propuse urmează cadrul de învățare ERRE – Evocare, Realizarea sensului,

[26] http://editurastiinta.md/aparitie-editoriala-15 (accesat: 23.10.2024)

Reflecție, Extindere. Pentru realizarea acestuia, activitățile de învățare, de reflecție și de extindere, care urmăresc formarea tuturor competențelor curriculare, au fost incluse în cadrul unor rubrici sugestive. Aceste rubrici oferă un aspect captivant activității de învățare[27]. Componența ilustrativă este una de calitate înaltă, imaginile fiind de mărimi, forme și caracter divers. Laboratorul competențelor destinat fiecărei teme este variat, conținând aliniate pentru studiu din varii surse, literatură în sprijinul istoriei și comparării surselor, date cu indicatori de interpretat și comparat, istorii pe pelicule cinematografice, surse istoriografice / gândire și scriere critică etc. Aceste componente, dar și altele le oferă elevilor posibilități de abordare individuală a subiectelor controversate ce țin și de diversitatea culturală. Calitatea înaltă a ilustrațiilor pune accentul pe înțelegerea concretă de către elev a mesajului acestora, iar studiile de caz oferite de autori scot în evidență condițiile diversității culturale în timpul războaielor, de după războaie, în timpul unor regimuri democratice sau totalitare și sensibilizează copiii la toleranța față de culturi, promovarea diversității culturale și a etniilor conlocuitoare.

Autorii încep fiecare unitate cu o notă de prezentare a principalelor idei pe care elevii le vor studia în cadrul modulului, cât și a personalităților, cuvinte-cheie sau date cronologice. Aceste note de cunoștință îi oferă posibilitate școlarului să cerceteze individual unele aspecte interesante pentru el și să facă diferențe dintre ce a fost și ce este.

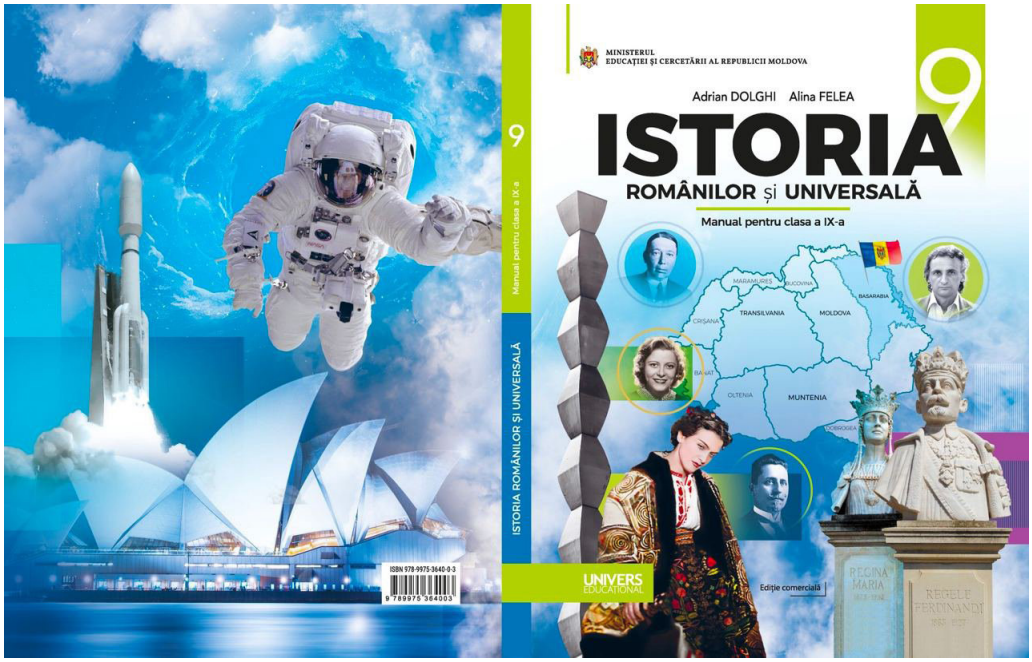


Figura 7. Dolghi, Adrian, Felea, Alina. Istoria românilor și universală: manual pentru clasa a 9-a. Chișinău: Univers Educațional, 2023

Așadar, majoritatea informațiilor expuse în manualele de educație pentru societate și istorie în contextul diversității culturale sunt însoțite de sarcini care au funcția de a ghida elevii în înțelegerea, explicarea, comentarea evenimentelor și fenomenelor în acest sens. Sarcinile sunt structurate conform gradului de complexitate de la clasă la clasă, concrete la text, generalizatoare, care implică gândirea logică și depășesc cadrul manualelor, fiind orientate spre extindere.

[27] Adrian Dolghi, Alina Felea. *Istoria românilor și universală* …, p. 4.

Materialele oferite de autori sunt problematizante, conțin numeroase hărți, studii de caz, ilustrații, caricaturi, grafice și tabele care reflectă diverse aspecte ale culturii și ale valorilor universale precum pacea, drepturile omului, toleranța și libertățile.

Bibliografie:

1. BÎRCĂ Alic, BUICLI Olga. Diversitatea culturală-preocupare a managementului resurselor umane din Republica Moldova. În: *Integrare prin cercetare și inovare. Vol. 2*, SSU. Chișinău: CEP USM, 2016, pp. 206-209.
2. BÎRCĂ Alic, *Managementul resurelor umane în context internațional*. Chișinău: ASEM, 2013.
3. *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică* (CRCCD). Volumul 1: Context, concepte și model de competențe. Strasbourg: Consiliul Europei, 2018.
4. *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică* (CRCCD). Volumul 2: Descriptori de competențe pentru cultură democratică. Strasbourg: Consiliul Europei, 2018.
5. CERBUȘCA Pavel, DRAGNEV Emil, OJOG Igor. *Istoria românilor și universală*. Manual pentru clasa a VII-a. Chișinău: Știința, 2024.
6. *Curriculumul la Educație pentru societate. Ciclul gimnazial*. Chișinău, 2018.
7. *Curriculum. Istoria românilor și universală*. Clasele V-IX. Chișinău, 2019.
8. DOLGHI Adrian, FELEA Alina. *Educație pentru societate*: Manual: Clasele a 5-a – a 6-a. Chișinău: ÎS FEP „Tipografia Centrală", 2019.
9. DOLGHI Adrian, FELEA Alina, BOLDUMA Viorel. *Istoria românilor și universală*: Manual pentru clasa a VI-a. Chișinău: Blitz Poligraf, 2023.
10. DOLGHI Adrian, FELEA Alina. *Istoria românilor și universală*: manual pentru clasa a 9-a. Chișinău: Univers Educațional, 2023.
11. FELEA Alina, DOLGHI Adrian, GHERASIM Cristina, REVENCO-BÎRLADEANU Ala. *Istoria românilor și universală*. Manual pentru clasa a V-a. Chișinău: Blitz Poligraf, 2023.
12. GRIGORUȚĂ Maria Viorica. Valorizarea diversității sau managementului intercultural al resurselor umane. În: *Management intercultural*. Volumul II. 2000, nr. 2, pp.7-12.
13. HOFSTEDE Geert. *Managementul structurilor multiculturale.* București: Editura Economică, 1996.
14. ISTOCESCU Amedeo. *Management comparat internațional.* București: ASE, 2005.
15. MANEA M., PALADE E., SASU N. *Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică în România: demersuri inovative.* București, 2006.
16. PĂUN Ștefan. *Didactica istoriei*. București: Corint, 2007.
17. *PLANUL-CADRU pentru învățământul primar*, gimnazial *și liceal anul de studii 2023-2024*. Chișinău, 2023.
18. SUVAC Sergiu. *Război și pace în manualele școlare de istorie din Republica Moldova și România, ciclul gimnazial*. Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2022.
19. https://www.euroclio.eu/resource/the-textbook-is-man-made/ (accesat: 20.02.2021).
20. http://editurastiinta.md/aparitie-editoriala-15 (accesat: 23.10.2024).

SOME CONSIDERATIONS ABOUT THE IMPACT OF MODERNIZATION ON THE TRADITIONAL ROMANIAN HOUSES IN THE REPUBLIC OF MOLDOVA

IMPACTUL MODERNIZĂRII ASUPRA LOCUINȚELOR TRADIȚIONALE ROMÂNEȘTI DIN REPUBLICA MOLDOVA

Nina IVANOVA,
PhD, Institute of Cultural Heritage
ORCID: 0000-0003-3623-5242

Ecaterina PIHUROV,
researcher, Institute of Cultural Heritage
ORCID:0009-0004-5465-5245

CZU: 728.6(478)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p290-298

Abstract

The transformations of traditional Romanian dwellings from the Republic of Moldova are irreversible in the context of the modernization process. The 20th century is notable for the most pronounced changes in the social structure of local communities, a consequence of which is the modification of traditions. Modernization changes not only the exterior aspect of the house and of the other objects, but also leads to the loss of symbolism of the peasant house, as it deprives the integral image of semantic content.

Keywords: tradition, modernization, traditional house, casa mare, Republic of Moldova

Rezumat

Transformările locuințelor tradiționale românești din Republica Moldova sunt ireversibile în contextul procesului de modernizare. Sec. XX se remarcă prin cele mai pronunțate schimbări în structura socială a comunităților locale, o consecință a acestora fiind modificarea tradițiilor. Modernizarea schimbă nu doar aspectul exterior al casei și altor obiecte, dar mai duce și la pierderea simbolismului casei țărănești, deoarece privează o imagine integră de conținut semantic.

Cuvinte-cheie: tradiție, modernizare, casă tradițională, casa mare, Republica Moldova

Nowadays, the problem of cultural diversity worldwide has become one of the most challenging. Driven by globalization and intensifying migration flows, it is set not only in some scientific frameworks, but in the organizational as well, for example, UNESCO programs for cultural heritage preservation. Today, tradition is conceptualized not as something from the past but as a resource for the future, especially concerning some issues, such as ecology, health, or identity. For example, the traditional village lifestyles are believed to contribute to understanding the balance between humans and nature. In contrast, the conventional village lifestyles are believed to contribute to understanding the balance between humans and nature in dealing with some ecological or medical issues. Despite its revival in narrative form the very idea of tradition is still very ambiguous, for the complexity of the contemporary world raises in geo-

metrical progression, and what seemed to be definite and clear today could be easily contested tomorrow.

In our research, we will follow the traditional framework of understanding tradition in a narrow ethnographic sense, as all the phenomena referring to the peasant lifestyle up to the modernization (till the end of the XIX century). This lifestyle should be perceived as a whole, for material objects were strictly connected with beliefs, everything had its place and sense. Tradition as a complex of views was transferred through generations in limited territorial units and thus survived. In local ethnological research, there are still many gaps concerning some essential aspects of peasant life, including the traditional house. The problem unravels by a complex network of processes during the past century, when the systemic modifications took place, including the Soviet period of development and the modern stage of transition to the market model of economy. These were the major significant stages of modernization, which influenced the conventional lifestyle in Moldovan villages, including the houses and household in general, significant stages of modernization, which influenced the traditional lifestyle in Moldovan villages, including the houses. As a result, the conventional house evolved, and today the typical traditional houses are few, especially the inhabited ones. The existing old houses (which have about 100 years) were mostly rebuilt, or partly modernized; their interiors may keep just traces of the former characteristics.

Modernization theory is a grand theory encompassing many different disciplines as it seeks to explain how society progresses, what variables affect that progress, and how societies can react to that progress. Modernization is a complex phenomenon started to be conceptualized in the 1950s by prominent sociologists Max Weber and Talcott Parsons. These theories viewed modernization as several several crucial conditions (urbanization, industrialization, secularization, rationalization, individualization, democratization)[1], typical for the western countries, which generated such changes. Anyway, today and has come to an understanding of multiple modernities[2]. Due to the regional specificity and unilineal character of development. The new aspects of modernization theory included refusal of accepting the exclusiveness of its Western way and recognizing the importance of the culture and traditions of modernizing countries[3]. In this sense, the Soviet modernization, which does not include individualization and democratization, can be considered as such. Thus, modernization could be used in different meanings, among which there is the one suitable for our case: the transition from traditional to modern societies, which leads to the emergence and development of advanced industrialized technologies, as well as political, cultural, and social mechanisms that enable them[4].

The research object in this article is the influence of modernization on the traditional Romanian houses on the territory of the Republic of Moldova. This influence has impacted the homeowners' decision to their homes in order to achieve comfort. The research methods we use are: analysis (of historiography), observation and interview (during our expeditions in three villages).

Modernization means a variety of aspects in traditional societies, such as the process of modernisation, which implies a variety of aspects in traditional societies, such as urbanization, rights for women, qualitative education, technology, but also the modification of traditions, glo-

1 WEBER, Max. *The protestant ethic and the spirit of capitalism*. London-New York: Routledge, 2001.

2 ФЕДОТОВА, Валентина Г. *Модернизация и традиция*. In: Культура и общество, 2014, № 2, p. 83.

3 *Ibidem*, p. 81.

4 МИРОНОВ, Борис Н. *Модернизация имперская и советская*. In: Вестник Санкт-Петербургского университета. История, 2018, т. 63, вып. 1, p. 55.

balization, westernization and cultural unification. The traditional Romanian houses suffered transformations due to the process of industrialization, when, for instance, factory-made products massively replaced handcrafted carpets, tablecloths, and other objects. Modernizing building materials and techniques has brought many transformations to old Romanian houses from Moldovan villages. The meaning of modernization is the emphasis on man's increasing control of his environment[5]. The situation was valid for both urban and rural areas of Prut-Dniester space, with the introduction of new techniques, capable of processing the building materials. In Romanian villages from the Republic of Moldova, the delimitation of old and new houses (that preserve many traditional elements) is regarded as the 1950s, precisely the years after World War II.

This subject is little explored in historiography. It includes a study by M. Ia. Salmanovich, where the author studied the house of Moldovans based on the results of expeditions held by the Ethnographic Institute of URSS of the Academy of Sciences in MSSR. The author states that he has not encountered houses roofed with straw and their memory has faded from people's memory[6]. In the article by A. Dolghi, the author affirms that the process of collectivization has enhanced the aspect of Bessarabian villages, as well as written by A. Dolghi, the author confirms that the process of collectivization has enhanced the element of Bessarabian villages, as well aselement the peasant households[7]. The author also identified some historiographical sources, such as expeditions held by the Institute of History, Language and Literature of the Academy of Sciences of URSS (Moldavian Base). Within the ideological frames of that period, those expeditions demonstrated equality of folk tradition with the past, exploitation and poverty, and the linkage of house transformations and welfare growth with the Soviet power. The ethnographers of that period proposed more comfortable options for dwellings[8]. It is also necessary to mention the article signed by L. Fulea, where the author confirms that the traditional house has been development, stimulated by people's constant aspirations for comfort and beauty[9]. This process includes transitioning from one-chamber dwelling to two-chamber, and three-chamber[10].

In the 21st century, the impact of modernization on Romanian traditional dwelling is more obvious than ever. Those transformations were noticed in our expeditions from 2024 in several villages from the Republic of Moldova: village Neculăieuca (from district Orhei), Bilicenii Vechi (district Sângerei) and Colibași (Cahul district).

---

5 GREW, Raymond. *Modernization and Its Discontent.* In: *American Behavioral Scientist*, 1977 (November-December), vol. 21, nr. 2, pp. 289-290 (289-312). https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/67022/10.1177_000276427702100208.pdf;sequence=2 (vizited 16.11.2024).

6 САЛМАНОВИЧ, Михаил Я. *Жилище коренного населения Молдавской ССР*. In: Советская этнография, №. 4, 1947, 1947, p. 211.

7 DOLGHI, Adrian. *Transformări în locuința din mediul rural în RSS Moldovenească în anii 1944–1961*. In: *Cercetarea istorică și culturologică în spațiul unitar european: paradigme, realizări, perspective*. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă", 2023, pp. 384-397.

8 *Ibidem*, p. 388-389.

9 FULEA, Ludmila. *Arhitectura tradițională de interior în locuința rurală din spațiul pruto-nistrean: aspecte etnografice*. In: *Noi tendințe în protecția* și *promovarea patrimoniului cultural, național* și *european*, 27-28 septembrie 2013, Chișinău. Chișinău: Pontos, 2013, p. 109.

10 *Ibidem*, pp. 110-113.

Figure 1. A house from the Neculăieuca village (district Orhei)
Photo: E. Pihurov, N. Ivanova

Figure 1 presents a house built in 1900. As the informant said, the stone porch (*prispă*) as it is seen was built in the 1950s–1960s. In the same period, the second entrance (*tindă*) was enlarged. Until the 2000s, in this second entrance, named by the owner fligheli, a bread oven (cuptor pentru pâine), stove (sobă) and a heated bed (lejancă) were situated. During the last five years, the old wooden doors and windows were replaced with thermopanes. On the front part of the house, instead of the two windows with bars on both parts of the central door, now are placed two thermopane windows, one on each side of the central door. On the back of the house (*figure 2*) two windows with bars were changed with thermopanes. The roof (*figure 2*) was initially covered with reed. Then the reed was changed with roofing tile. At the end of the 1960s–the beginning of the 1970s, this was replaced with slate that can be noticed today. The wooden fence and gate were changed around year 1970, as the ownerthe owner records it records it records it records it records it.

Figure 2. The back of the house of Neculăieuca village
Photo: E. Pihurov, N. Ivanova

În Bilicenii Vechi, district Sângerei, we have encountered more old houses of about 100 years, and homes from the 1950s with traditional elements.

Figure 3. A house from Bilicenii Vechi, around 100 years old
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Figure 3 presents a house from Bilicenii Vechi that is around 100 years old. It has preserved many traditional elements. The reed from the roof was replaced by metallic sheets (*figure 4*). Recently the windows were changed with thermopanes.

Figure 4. The front part of the house
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Figure *4* we can notice that the wooden ornament is combined with the metallic one. The windows are thermopanes, but the wooden door remains unchanged. Also, the columns that sustain the roof are metallic, i.e. a "modern" implementation

Figure 5. House (Bilicenii Vechi) **Figure 6. House (Bilicenii Vechi)**
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Figure 5 and *Figure 6* represent a house, which is around 100 years old. It has preserved many traditional elements, so it is not inhabited. It seems that only the uninhabited houses manage to be preserved. While the house is used for living, it will suffer multiple changes to achieve comfort.

Figure 7. House (Bilicenii Vechi)
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Figure 7 represents a house that is around 100 years old. The roof is covered with that has not been changed and has not been altered for some decades. The porch (*prispă*) has recently been made of concrete. The informant has told us that initially challenging, it was challenging to buy slate due to the poor condition of the population, or even this was caused by the absence of this material on the market. People were constructing roofs with rye straw and were inviting specialists who knew how to put it on.

A prominent example of *Casa Mara, a traditional separate of the interior changes due to modernisation. Casa Mara is* a conventional, separate, unheated room with ritual and representative functions. Originally it was furnished with the family's most beautiful and valuable objects, part of which should represent dowry for the daughters. The room essential in family rituals, especially those connected with marriage and funeral rites. The last century, Casa Mara suffered many changes, which modified not only its visual aspect but also its symbolic functions. The hand-crafted objects, which constituted the dowry, were deprived of competitive advantage in front of the industrial ones. Even if the rugs or other woven objects were still worked on manually, the raw materials and dyes were already industrial, but manually, the raw materials and dyes were already industrial, which rendered another color palette and quality to the final products. The dowry itself tended to lose its obligatory form and fixed list of objects, because of transformations in communities and traditional gender roles. New atheist ideology collectivisation and industrialization asserted a radical influence upon the traditional rural lifestyle, which further affected the symbolic and material aspects of rural dwelling, including casa mare.

Gradually casa mare went through modifications. In some cases, it turned to obtain features of a simple drawing room for guest reception. Sometimes it kept its main features and stood closed, except for the special causes. The most radical changes started to happen since the 1990s, together with massive migration out of the rural areas. Today we can observe some Casa Mare, central significant tendencies regarding Casa Mare. It can be a separate room with some traditional objects, or an urban-like sitting room, which combines modern furniture and some old rugs and carpets. when a more prominent family leaves the house and there live only the old couple, casa mare could stay uninhabited, but complete with the family memories and objects, as a sort of "memory museum".

Figure 8. Casa mare with traditional chest for dowry (Colibași, Dist. Cahul)
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Figure 9. Casa mare as memory museum (Bilicenii Vechi, Dist. Sângerei)
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Figure 10. Casa mare as a sitting-room (Colibași, Dist. Cahul)
Photo: N. Ivanova, E. Pihurov

Thus, we can see a variety of understandings of casa mare and a variety of its presentation. We cannot affirm that this tradition does not exist, for it through some modifications. Nowadays, original casa mare as a complex of notions and traditions set into a limited room space is dispersed beyond its physical limits. Some of its elements are kept in the house, some traditions are still practiced there (funeral, marriage), and some functions remain, for example, the idea of guests and the idea of guest reception. Its visual aspect is widely used in guest houses and restaurants[11]. One of the theorists, John B. Thompson, while analyzing traditions in the modern world, argues that traditions do not disappear in modernity, even if "uprooted" from the shared locales of everyday life,

[11] IVANOVA, Nina. *Визуальный аспект традиционной культуры в городе: рестораны в этническом стиле*. In: *Ştiinţă. Educaţie. Cultur*ă. Сборник статей. Том 3: Филология. История и философия. Культура и искусство, Комрат: [Б. и.], 2024, pp. 345-348.

where they existed before. His idea seems very fruitful regarding the *casa mare* issue: "traditions will be sustained over time only if they are continuously re-embedded in new contexts and re-moored to new kinds of territorial unit"[12]. So, casa mare re-embedded itself in some new contexts, rural and urban, festive culture, tradition of wall carpets etc., proves its viability and importance despite globalization and modernization processes.

Thus, the empirical data collected during our expeditions in Moldovan villages showed that modernization continues to affect the traditional houses in different aspects. The villagers tend to enlarge the overall surface of the house and modulate its structure due to the new heating systems in order to obtain comfort. However, the most influential is the use of new materials that radically change the interior and exterior aspects of the house. The latest market economy of the last thirty years offers a variety of opportunities, which differs from the Soviet stage of modernization, with limited options. Interiors also changed, although they still preserve some traditional features. Casa Mare has kept its conceptual meaning, although physically it stays abandoned and, if used, with limited functionality. In modern houses, the casa mare assumes an urban aspect.

Bibliography

1. DOLGHI, Adrian. *Transformări în locuința din mediul rural în RSS Moldovenească în anii 1944-1961*. In: *Cercetarea istorică și culturologică în spațiul unitar european: paradigme, realizări, perspective*. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă", 2023.
2. FULEA, Ludmila. *Arhitectura tradițională de interior în locuința rurală din spațiul pruto-nistrean: aspecte etnografice*. In: *Noi tendințe în protecția și promovarea patrimoniului cultural, național și european*, 27-28 septembrie 2013, Chișinău. Chișinău: Pontos, 2013.
3. GREW, Raymond. *Modernization and Its Discontent*. In: *American Behavioral Scientist*, vol. 21, nr. 2. 1977 (November-December). https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/67022/10.1177_000276427702100208.pdf;sequence=2 (visited 16.11.2024).
4. IVANOVA, Nina. *Визуальный аспект традиционной культуры в городе: рестораны в этническом стиле*. In: *Știință. Educație. Cultură.* Сборник статей. Том 3: Филология. История и философия. Культура и искусство, Комрат: [Б. и.], 2024.
5. PIMPALKAR, Nandkishor T., PUROHIT, Yagnesh. *Impact of Modernization on life*. In: *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research (JETIR)*, 2019 (May), vol. 6, issue 5. https://www.jetir.org/papers/JETIR1905S25.pdf (vizited 18.11.2024).
6. THOMPSON, John B. *Tradition and Self in a Mediated World*. In: *Detraditionalization. Critical reflexions on Authority and Identity*. Ed. By Paul Heelas, Scott Lash, Paul Morris. Lancaster University. Blackwell Publishers, 1996.
7. WEBER, Max. *The protestant ethic and the spirit of capitalism*. Routledge, 2001.
8. МИРОНОВ Б. Н. *Модернизация имперская и советская*. In: Вестник Санкт-Петербургского университета. История, 2018, Т. 63, Вып. 1.
9. САЛМАНОВИЧ, Михаил Я. *Жилище коренного населения Молдавской ССР*. In: Советская этнография, 1947, №. 4, pp. 209-233.
10. ФЕДОТОВА В.Г. *Модернизация и традиция*. In: Культура и общество, 2014, №2, pp. 80-91.

[12] THOMPSON, John B. *Tradition and Self in a Mediated World*. In: *Detraditionalization. Critical reflexions on Authority and Identity*. Ed. By Paul Heelas, Scott Lash, Paul Morris. Lancaster University: Blackwell Publishers, 1996, p. 94.

ARHETIPURI, SIMBOLURI ȘI ÎNSEMNE ÎN TRADIȚIILE PRENUPȚIALE LA ROMÂNII DE LA EST DE PRUT

ARCHETYPES, SYMBOLS AND SIGNS IN THE PRENUPTIAL TRADITIONS OF ROMANIANS FROM EAST OF THE PRUT

Raisa OSADCI,
drd., *Școala Doctorală „Istorie. Patrimoniu Cultural. Modernitate", UPS „Ion Creangă"*
cercetător științific, Institutul Patrimoniului Cultural, Chișinău
https://orcid.org/0000-0002-3741-5328

CZU 392.51(=135.1)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p299-316

Abstract. Prenuptial customs represent the preliminary stage of the wedding. They include three main segments: *matchmaking / the role of the intermediary*, *engagement / betrothal*, and *the response*. In certain situations, through the custom of "*stealing*" / "*eloping with the girl*" or through the act of the girl "*the girl sitting/ standing on the oven*" the matchmaking or all other prenuptial segments may be bypassed. The essence and the mechanism of the impact of prenuptial customs on the main protagonists, participants, and the community can be more effectively revealed by studying the archetypes, symbols, and signs present in their unfolding.

Keywords: prenuptial customs, wedding, archetypes, symbols, signs.

Tradițiile prenupțiale constituie etapa preliminară în desfășurarea obiceiurilor de nuntă. Conform mentalității tradiționale românești, nunta reprezintă cel mai important și mai amplu prag de trecere din viața omului, prin care acesta se detașează / se separă de la categoria de vârstă a tinerilor și aderă / este agregat la categoria de vârstă a adulților. Concomitent, individul abolește unele roluri și funcții culturale și sociale anterioare, care îi reveneau până la nuntă, dar căpătă altele, specifice noilor grupuri, din care va face parte după nuntă.

Mihai Pop și Pavel Ruxăndoiu, cercetători de prestigiu în domeniul culturii tradiționale, menționează: *„Nunta* este complexul de obiceiuri care ceremonializează căsătoria. Este singurul ceremonial de trecere conservat la care protagoniștii participă conștient; este, de asemenea, singurul ceremonial de trecere în care ambii termeni afectați aparțin «lumii albe», reprezentând deci zone vitale. Ceremonialului de nuntă îi este caracteristic, de aceea, echilibrul între secvențele care marchează despărțirea de vechea stare, culminând cu trecerea propriu-zisă, și cele care marchează integrarea în noua stare"[1].

Datinile ce țin de perioada prenupțială au sarcina de a demara separarea viitorului mire de la ceata de flăcăi / feciori și viitoarei mirese de la ceata fetelor mari, precum și de a prefigura o viață fericită și îndestulată pentru viitoarea familie. Obiceiurile prenupțiale constau cel mai frecvent din câteva etape principale: *peținul (împețirea) / stărostia, logodna / încredințarea (credința) și răspunsul.* Sunt atestate uneori cazuri de cumulare a logodnei cu răspunsul sau, mai rar, de cumulare a peținului cu logodna, iar termeni precum *așezarea / legătura / învoirea / tocmea-*

[1] POP, Mihai, RUXĂNDOIU, Pavel. *Folclor literar românesc*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1990, 304 p., p. 144. ISBN 973-30-1130-4.

la / punerea în cale etc. se referă în unele localități la *logodnă*, iar în altele la *răspuns*. Deseori, înainte de peţire / sărostire, familia flăcăului peţitor căuta să afle prin *cercători*, care aduc vorba pe departe, dacă familia fetei ar fi sau nu dispusă să-şi mărite fiica după fiul lor.

În mediul tradiţional, dacă flăcăul peţitor şi fata peţită nu erau din aceeaşi localitate, se obişnuia ca, între peţire şi logodnă sau, mai rar, între logodnă şi răspuns, părinţii fetei împreună cu câteva rude foarte apropiate *să meargă pe vedere / cu vederea / cu văzuta*. În funcţie de zonă, aceştia se numeau *cătători de casă / căutători de urmă / cercători*. Obiceiul consta în vizitarea localităţii de unde era flăcăul peţitor, pentru a preciza din ce fel de familie descinde acesta, precum şi în vizitarea gospodăriei şi casei viitorilor cuscri. În cazul când părinţii fetei erau deziluzionaţi, etapa următoare a obiceiurilor prenupţiale nu mai avea loc. Dacă una dintre părţi renunţa la căsătorie după logodnă, se spunea că *au stricat logodna*. Începând de la peţit până la momentul când *se bătea palma* şi *se tăia* în cadrul răspunsului, parcursul etapei prenupţiale putea fi lesne oprit prin anumite procedee puse la îndemână de tradiţie sau prin mesaje obişnuite, fără consecinţe prea grave pentru ambele părţi. După răspuns, care avea loc în casa viitorului mire, de obicei începeau nemijlocit pregătirile de nuntă, iar dacă familia fetei se răzgândea şi renunţa la înţelegerea de căsătorie, atunci trebuia să respecte legea intransigentă a tradiţiei şi să întoarcă familiei flăcăului cheltuielile pentru masa de la răspuns, care erau relativ mari. Mai mult decât atât, dacă oricare dintre părţi renunţa la căsătorie după răspuns, ambii tineri implicaţi rămâneau cu faimă proastă.

Obiceiurile prenupţiale la care ne-am referit reprezintă formatul complex, ce inserează consecutivitatea obişnuită a treptelor etapei vizate. Tradiţia românească cunoaşte şi variante prescurtate ale obiceiurilor prenupţiale. Printre acestea, vom menţiona două ipostaze prenupţiale cu origini străvechi: *furatul (răpirea) miresei / fugitul fetei după flăcău* şi *mersul fetei pe cuptor / căderea fetei pe vatră*, datini care anulează segmentul peţitului, iar uneori motivează şi omiterea celorlalte două segmente prenupţiale (logodna şi răspunsul) sau chiar nunta. Una dintre acestea – furatul (răpirea) miresei / fugitul fetei după flăcău – mai rămâne actuală.

Întrucât scopul prezentului articol constă în realizarea unei sinteze asupra aspectelor ce ţin de arhetipuri, simboluri şi însemne în tradiţiile prenupţiale româneşti, ne-am limitat doar la conturarea imaginii generale a desfăşurării acestor tradiţii, pentru a face cunoscut fundalul de manifestare a fenomenelor ce urmează să fie luate în dezbatere, iar procesul de derulare şi structura obiceiurilor prenupţiale constituie subiectul altei lucrări.

Considerăm necesară examinarea celor mai frecvente şi mai esenţiale arhetipuri, simboluri şi însemne, atestate pe parcursul obiceiurilor prenupţiale, pentru a putea releva sarcinile şi mesajele de adâncime ale datinilor prenupţiale şi, de asemenea, pentru a dezvălui specificul manifestării culturale şi mentalitare a actanţilor, precum şi a mediului socio-cultural, în care au loc evenimentele. Etnologul Romulus Vulcănescu afirmă: „Orice încercare de a tipologiza fenomenele sau faptele de civilizaţie sau cultură tinde să stabilească arhetipurile pentru a surprinde în germene procesul de geneză conceptuală a modelelor tipice, care să fie apoi folosite ca modele de explicare ştiinţifică”[2].

Autorii pentru care nunta tradiţională românească a constituit un obiect de studiu au abordat fenomenul, punând accentele în mod diferit, în funcţie de perioada în care au scris lucrările, de nivelul de cercetare a tradiţiilor nupţiale la vremea respectivă şi, nu în ultimul rând, de scopul lucrării. Vom remarca o serie de publicaţii deosebit de valoroase, în care tradiţiile de

[2] VULCĂNESCU, Romulus. *Dicţionar de etnologie*. Bucureşti: Albatros, 1979, 437 p., p. 42. [f. ISBN].

nuntă sunt elucidate, cu prevalare în aspect descriptiv, dar care cuprind, de asemenea, și multe informații comparative, și elemente de analiză teoretică. Unele dintre acestea ne-au servit drept suport pentru elaborarea articolului de față: „Descrierea Moldovei" de D. Cantemir[3], „Literatură populară. Cântece moldovenești – Nunta la români" de E Sevastos[4], „Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic" de S.F. Marian[5], „Obiceiuri și rânduieli de nuntă în părțile codrilor din Basarabia" de Gh.V. Madan[6], volumul de texte folclorice „Poezia obiceiurilor de familie" din colecția „Creația populară moldovenească"[7] etc. Punctul de vedere teoretic, consolidat prin exemplificări descriptive, referitor la diferite aspecte ale tradițiilor nupțiale, este prezent în lucrări precum: „Demografie și etnografie" de V. Trebici și I. Ghinoiu[8], „Lumea de aici, lumea de dincolo. Ipostaze românești ale nemuririi" de I. Ghinoiu[9], „Simbolica riturilor de trecere" de D. Suiogan[10], „La nuntă în satele sălăjene. O lectură antropologică a tradițiilor nupțiale." de C. Burghele[11] și altele.

În literatura de specialitate prevalează lucrările ce reflectă nunta în ansamblu sau publicațiile ce aduc în discuție anumite elemente ale obiceiurilor de nuntă, subiectele respective fiind cercetate în mod mai frecvent sub aspect structural, funcțional, precum și al figurilor de stil, caracteristice textelor rostite sau cântate în cadrul nupțial. Mai puțin a fost studiată etapa prenupțială și, în special, au rămas în afara atenției cercetătorilor semnificațiile segmentelor componente ale acestei etape, care pot fi mai ușor relevate, identificate și descifrate pe baza analizei aspectelor arhetipale și simbolice, acestea reprezentând produsul mentalității colective, deoarece sunt germinate de inconștientul colectiv, așa cum vom arăta în continuare, prin constatările marilor personalități, care au studiat domeniul respectiv. Semnele / însemnele, la

[3] CANTEMIR, Dimitrie. *Descrierea Moldovei*. Cu o notiță introductivă, note explicative, un portret și o hartă de Miron NICOLESCU, membru al Societății Geografice Române. București: Editura Librăriei SOCEC &Co, 1909, 272 p. [f. ISBN]. Lucrare disponibilă pe internet: https://bp-soroca.md/soroca/Cantemir%20Dimitrie.%20Descrierea%20Moldovei.%201909.pdf (accesată în: 16 mai 2024).

[4] SEVASTOS, Elena D.O. Literatură populară. *Vol. I* Cântece moldovenești – *Nunta la români* /ediții critice de folclor. Ediție îngrijită și prefață de Ioan ILIȘIU. București: Minerva, 1990, 409 p. ISBN 973-21-0056-7 ISBN 973-21-0055-9.

[5] MARIAN, Simion Florea. *Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic* (colecția „Mithos"). București: Editura SAECULUM I.O., 2000, 575 p. ISBN 973-9399-44-4 ISBN 973-9399-42-8.

[6] MADAN, Gheorghe V. Obiceiuri și rânduieli de nuntă în părțile codrilor din Basarabia. În: *Scrieri*, Vol. 2 (colecția „Moștenire"). Chișinău: Stiința, 2011, 407 p. ISBN 978-9975-67-749-3 ISBN 978-9975-67-751-6.

[7] *Poezia obiceiurilor de familie* (colecția „Creația populară moldovenească"). Alcătuirea, articolul introductiv și comentariile de V.M. GAȚAC și A.S. HÂNCU. Sub redacția luii V.S. ZELENCIUC. Chișinău: Știința, 1978, 398 p. [f. ISBN].

[8] TREBICI, Vladimir, GHINOIU, Ion. *Demografie și etnografie*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986, 325 p. [f. ISBN].

[9] GHINOIU, Ion. *Lumea de aici, lumea de dincolo. Ipostaze românești ale nemuririi*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1999, 228 p. ISBN 973-577-169-1.

[10] SUIOGAN, Delia. *Simbolica riturilor de trecere*. București: Paideia, 2006, 296 p. Lucrare disponibilă pe internet: https://www.scribd.com/document/356811635/SUIOGAN-DeLIA-Simbolica-Ritualurilor-de-Trecere (accesată în: 10 aprilie 2024).

[11] BURGHELE, Camelia. *La nuntă în satele sălăjene. O lectură antropologică a tradițiilor nupțiale*. București. Editura Etnologică, 2014, 289 p. ISBN 978-973-8920-63-7.

rândul lor, sunt o expresie particulară a mesajelor emise de arhetipuri şi simboluri, iar aria lor de impact, de obicei, este mai redusă.

Referindu-se la arhetipuri, Carl Gustav Jung, fondatorul psihologiei analitice, personalitate cu vaste cunoştinţe interdisciplinare, care şi-a adus contribuţia inclusiv în domeniul antropologiei, istoriei religiilor şi culturii, care a elaborat conceptul inconştientului colectiv şi a fost preocupat de relaţia între inconştientul colectiv, arhetip, simbol, semn şi manifestările psihice şi culturale umane, consideră: „În cazul conţinuturilor colective ale inconştientului avem de a face cu tipuri arhaice sau – mai bine zis – cu tipuri originare, cu alte cuvinte cu imagini universale existente din vremurile străvechi”[12].

În accepţie etnologică, arhetipurile reprezintă modele primare, ancestrale, manifestate prin ansambluri de simboluri, semne, imagini, gesturi, acţiuni, structuri etc., care, conform teoriilor jungiene, sunt moştenite prin intermediul inconştientului colectiv. Putem afirma că arhetipurile reprezintă proiecţii ale modelelor primordiale asupra tuturor rândurilor de urmaşi, funcţionând ca punte de legătură între generaţiile succesive. Astfel, atenţionăm asupra faptului că nerespectarea algoritmilor arhetipali în performarea evenimentelor, în confecţionarea obiectelor sau în executarea altor activităţi, ce ţin de cultura tradiţională, poate avea efecte distructive în aspect identitar.

Deşi este recunoscut caracterul universal al arhetipulor, manifestarea lor concretă şi combinarea diferită a acestora, în contexte specifice diferitor tradiţii şi circumstanţe socio-culturale, generează diferenţe de manifestare şi originalitate. *„Arhetipurile*, afirmă Gilbert Durand, *sunt legate de nişte imagini foarte diferenţiate de către culturi şi în care mai multe serii de scheme vin să se întrepătrundă*”[13].

Cu referire la simbol, „Dicţionarul de mitologie generală”, elaborat de Victor Kernbach, indică: „În mitologie şi religie, o reprezentare convenţională concretă a unei noţiuni abstracte”[14]. Mai mulţi oameni de ştiinţă, care au studiat fenomenul simbolului, cum sunt C.G. Jung, J. Piaget, G. Bachelard, G. Durand, J. Chevalier, A. Gheerbrant evidenţiază capacităţile creative, dinamizante ale acestuia şi forţa sa de a-şi extinde influenţa „prin proiectarea explozivă a unităţii spre multiplicitate”[15].

Gilbert Durand explică relaţia dintre arhetip şi simbol menţionând. *„Ceea ce diferenţiază arhetipul de simplul simbol e în genere tocmai lipsa lui de ambivalenţă, universalitatea lui constantă şi adecvarea lui la schemă: roata, de pildă, e marele arhetip al schemei ciclice, [...] în vreme ce şarpele nu e decât simbolul ciclului, simbol foarte polivalent*”[16]. Gilbert Durand confirmă opinia că, în raport cu schema şi cu arhetipul, simbolul *reprezintă „o formă inferioară — întrucât e particulară — a schemei. Particularitate care se transformă de cele mai multe ori în cea a unui «obiect sensibil», o «ilustrare» concretă a arhetipului ca şi a schemei*”[17].

---

12 JUNG, Carl Gustav. În lumea arhetipurilor. Traducere din limba germană, prefaţă, comentarii şi note de Vasile Dem. ZAMFLRESCU. Bucureşti: Editura „Jurnalul Literar”, 1994, 165 p., p. 41. ISBN 973-95530-5-2.

13 DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. Bucureşti: Univers, 1977, 600 p., p. 74. [f. ISBN].

14 KERNBACH, Victor. *Dicţionar de mitologie generală*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1989, 665 p., p. 541. ISBN 973-29-0030-X.

15 CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicţionar de simboluri*, vol. 1. Bucureşti: Artemis, 1994, 503 p., p. 21. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-027-x.

16 DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. Bucureşti: Univers, 1977, 600 p., p. 74. [f. ISBN].

17 *Ibidem*, pp. 74-75.

Sintetizând teoriile exegeților menționați anterior și ale altor cercetători cu privire la simbol, Romulus Vulcănescu în „Dicționar de etnologie" notează laconic: „Simbolul camuflează și codifică, dezvăluie și relevă o categorie a inteligenței umane, interpenetrația realului cu irealul, pluridimensionalitatea experienței totale. De aceea simbolul este un substitut figurativ al unor date elementare ale conștiinței, este un mediator cultural și un produs al rezonanței spirituale. [...] Simbolul evoluează în timp și spațiu, în funcție de mentalitate, condiții istorice, necesități spirituale"[18].

Investigarea arhetipurilor și simbolurilor aferente unui fenomen de cultură tradițională constituie un suport pentru cunoașterea sa profundă.

Semnele / însemnele fac parte din altă categorie de expresii, caracteristice obiceiurilor prenupțiale. În cele mai frecvente cazuri, în cadrul tradițiilor prenupțiale semnele / însemnele sunt atribute care indică statutul actantului în manifestările rituale, cum ar fi, de exemplu, plosca cu băutură pe care o poartă pețitorul / starostele din partea mirelui. Simion Florea Marian notează: „La scoaterea ploștei, care până acuma starostii o țineau îndosită, părinții fetei se conving pe deplin că întru adevăr oaspeții aceștia sunt starosti"[19]. Prin semne / însemne poate fi etalat noul statut dobândit de individ ca urmare a trecerii printr-un ritual sau după încheierea unei ceremonii, cum ar fi pieptănătura schimbată a fetei logodite, schimbarea unor elemente în portul tinerilor logodiți etc. Uneori semnele, arătate prin prezența / absența unui obiect sau demonstrate print-un anumit gest, exprimă atitudini, accepție sau refuz. Un exemplu de refuz al ofertei pețitorilor / starostilor, pe segmentul inițial al obiceiurilor prenupțiale – pețitul / stărostitul, constă în următoarele: dacă pețitorii i-au servit cu băutura din plosca lor pe părinții fetei înainte de a le comunica pentru ce au venit sau înainte de a ajunge la acceptarea propunerii de căsătorie, inclusiv din partea fetei, iar în final familia fetei nu este de acord cu propunerea pețitorilor, atunci părinții fetei aduc băutura lor, o toarnă în locul celei consumate și pun vasul plin în fața pețitorilor. „Acesta e un semn învederat că ei nu sunt înțeleși și prin urmare nu pot să primească cinstea feciorului. Starostii atunci iau plosca și-și caută cât mai degrabă de drum, văzând că n-au ce să steie mai mult"[20]. În modul respectiv de a proceda se relevă și conduita tradițională, care funcționează conform legilor universale ale darului, demonstrate de Marcel Mauss prin examinarea unor societăți arhaice[21]. Unul din postulatele acestor legi spune: „Obligația de a înapoia cu demnitate este imperativă. Își pierde «fața» pentru totdeauna cel ce nu înapoiază [...]"[22].

Jean Chevalier și Alain Gheerbrant consideră semnele „[...] doar mijloace de comunicare pe planul cunoașterii imaginative sau intelectuale, având deci rolul de a oglindi, dar nu și cel de a depăși cadrul reprezentărilor"[23]. Comparând caracteristicile simbolului și ale semnului, aceștia remarcă diferențe care contează: „simbolul este mult mai mult decât un simplu semn; el ne duce dincolo de semnificație, decurgând din interpretare, condiționată la rândul ei de anumite predispoziții. Simbolul este încărcat cu afectivitate și cu dina-

[18] VULCĂNESCU, Romulus. *Dicționar de etnologie*. București: Albatros, 1979, 437 p., p. 248. [f. ISBN].

[19] MARIAN, Simion Florea. *Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic* (colecția „Mithos"). București: Editura SAECULUM I.O., 2000, 575 p., p.72. ISBN 973-9399-44-4 ISBN 973-9399-42-8.

[20] *Ibidem*, p. 73.

[21] MAUSS, Marcel. *Eseu despre dar* (colecția „Eseuri de ieri și de azi"). Iași: Editura Institutul European, 1993, 193 p., pp. 54-57. ISBN 973-9148-07-7.

[22] *Ibidem*, p. 114.

[23] CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicționar de simboluri*, vol. 1. București: Artemis, 1994, 503 p., p. 21. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-027-x.

mism. Reprezintă, într-un anumit mod, învăluind în același timp; făurește, dezmembrând”[24]. Este în firea românilor să-și exprime gândurile și intențiile în mod voalat, indirect. O întrebare directă și un răspuns direct, oamenilor din mediul tradițional românesc li se pare o vorbă lipsită de culoare, iar cel care se exprimă în acest mod nu este apreciat ca o persoană isteață, nu este atractiv. Mai ales când este inițiată o discuție și nu se știe dacă reacția interlocutorului va fi pozitivă sau negativă, atunci se recurge la formule indirecte, dar clare pentru cel căruia îi sunt adresate. Așa se întâmplă, de exemplu, la pețit și la logodnă, când pețitorii mirelui încep discuția cu părinții fetei pețite. „[...] fiecare caută ca oamenii aleși de dânșii să fie cât se poate mai buni de gură, mai vorbăreți și mai veseli, cari se pricep bine în ale pețitelor și cari când vor merge în pețit sau în stărostit să știe ce vorbi și cum a-i lua cu cuvântul pe părinții fetei”[25].

Având în vedere fata pe care o pețesc, pețitorii / starostii spun că au venit la părinții ei din partea tânărului lor împărat, referindu-se la flăcăul pețitor, ca să ia „floarea înfloritoare, dar neroditoare” din grădina lor și s-o ducă în grădina lui, unde „floarea va înflori și va rodi / va odrăsli”; ori spun că au venit să negocieze o viță junică; ori că s-au luat pe urmele unei fiare sau ciute, ce au fost adulmecate de câinii lor de vânătoare; ori că au ajuns la casa lor, urmând o stea, care le-a arătat că anume aici este locul unde se află vânatul pe care îl caută etc. Fiecare dintre formule conține simboluri străvechi, care sunt ușor de recepționat, inclusiv la nivel intuitiv. Uneori orațiile de pețit, de logodnă și de nuntă conțin segmente aproape identice. Prezentăm un fragment publicat de Dimitrie Cantemir în celebra sa lucrare „Descrierea Moldovei”: „[...] slăvitul boier (N), a mers la vânat prin câmpi, prin codrii și prin munți, și a dat prese o fiară, care fiind rușinoasă și cinstită, nu a stătut față cu dânsul, ci a fugit și s-a ascuns și viind noi pe urma ei, ne-a adus într-această casă. Deci, D-voastră trebuie să ne-o dați sau să ne arătați unde a fugit fiara aceasta pre care noi cu atâta osteneală și sudoare am gonit-o din pustie”[26]. La finalul orației se relevă din nou manifestarea mentalității tradiționale, axată pe legile darului, prin care pețitorii-vânători își îndreptățesc solicitarea de a primi vânatul ca schimb echivalent pentru efortul pe care l-au făcut urmărindu-l.

„Dacă […] punem faptele de cultură populară în ecuațiile teoriei comunicațiilor, putem socoti că orice fapt de cultură, deci și orice obicei, este un act de comunicare. Este un mesaj care presupune un act de codare și un act de decodare în virtutea unui cod cunoscut deopotrivă de emițători și de receptori”, consideră Mihai Pop[27]. Arhetipurile și simbolurile, identificate, după cum am discutat anterior, ca mijloace de exprimare ale inconștientului colectiv, la care se adaugă mai multe categorii de semne, reprezintă repere în temeiul cărora funcționează aceste coduri.

În prezentul articol vom examina cele mai importante evenimente, cuprinse în tradițiile prenupțiale, care își dezvăluie rosturile și își realizează scopurile, având ca suport capacitatea de acțiune a arhetipurilor, simbolurilor și semnelor / însemnelor. Acestea pot fluctua de la un seg-

[24] *Ibidem*, p. 25.

[25] MARIAN, Simion Florea. *Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic* (colecția „Mithos”). București: Editura SAECULUM I.O., 2000, 575 p., p. 70. ISBN 973-9399-44-4 ISBN 973-9399-42-8.

[26] CANTEMIR, Dimitrie. *Descrierea Moldovei.* Cu o notiță introductivă, note explicative, un portret și o hartă de Miron NICOLESCU, membru al Societății Geografice Române. București: Editura Librăriei SOCEC &Co, 1909, 272 p., p. 235. [f. ISBN]. Lucrare disponibilă pe internet: https://bp-soroca.md/soroca/Cantemir%20Dimitrie.%20Descrierea%20Moldovei.%201909.pdf (accesată în: 16 mai 2024).

[27] POP, Mihai. *Obiceiuri traditionale românesti* (Colecția „Excellens”). Ediție revăzută, postfață de Rodica ZANE. București: Univers, 1999, 232 p., p. 14. ISBN 973-34-0622-8.

ment prenupțial la altul, iar între segmente pot apărea diverse fuzionări, de aceea, pe parcursul studiului, nu vom ține cont de consecutivitatea desfășurării faptelor culturale investigate, ci de importanța lor în relevarea sensului episoadelor prenupțiale de bază.

Momentul axial al tradițiilor prenupțiale constă în *schimbul de inele* între feciorul pețitor și fata pețită, care după schimbarea inelelor își schimbă statutul social, devenind *logodnici*. Inelul va deveni un semn / însemn al persoanei logodite / căsătorite, întotdeauna purtat pe degetul inelar, abia după ce logodna / căsătoria va fi încheiată, iar în cadrul ceremonial al logodnei, inelul reprezintă un simbol, care, prin capacitățile specifice simbolului: de a genera afectivitate și de a proiecta în mod *exploziv încărcătura sa esențială, așa cum am menționat anterior – produce un anumit efect emoțional asupra celor prezenți, în special asupra tinerilor care se logodesc, fapt ce îi ajută să-și asume funcțiile de rol.* „Perceperea simbolului exclude deci atitudinea de simplu spectator, cerând neapărat participarea unui actor. Simbolul nu există decât pe planul subiectului, pornind însă de la obiect. Atitudinile și percepțiile subiective fac apel la o experiență senzorială […]”[28].

Relativ la simbolismul inelului, Jean Chevalier și Alain Gheerbrant, autorii „Dicționarului de simboluri”, consideră că „[...] inelul servește esențialmente să simbolizeze o legătură, să lege. Apare astfel ca semn al unui legământ, al unei juruințe sfinte, al unei comunități, al unui destin asociat. [...] Aceasta dă inelului valoarea lui sacramentală, [...] tradiția cere ca logodnicii să-și schimbe verighetele între ei în timpul slujbei săvârșirii căsătoriei. [...] o dialectică de două ori subtilă, care cere ca fiecare din soți să fie totodată stăpânul și sclavul celuilalt.”[29].

Inelul este înzestrat cu un simbolism complex, al cărui arie semantică se axează pe ideia de legătură sacră, subtilă, intimă și infinită. Nu întâmplător, ritualul schimbului de inele de la logodnă este reluat la ceremonia cununiei, anume cununia fiind considerată de către cei mai mulți, până actualmente, ca eveniment ce consfințește căsătoria. Arnold Van Gennep asociază simbolismul inelului cu cel al cercului, coroanei / diademei, brățării, roții, pe care le identifică drept „însemne evidente ale agregării la divinitate”[30]. Remarcăm faptul că dintre toate obiceiurile prenupțiale, indiferent de nivelul de modificare sau de degradare a acestora, schimbul de inele rămâne actual.

În cadrul ritualic tradițional, inelele tinerilor care se logodeau erau puse într-un blid cu grâu, în care tinerii trebuiau să le caute, să le găsească și să le ia, apoi, conform diferitor scenarii, le erau puse pe degetul inelar. Trebuie să menționăm că blidul și grâul nu sunt niște lucruri alese la întâmplare. Ele reprezintă străvechi arhetipuri și simboluri, care țin de începuturi, fertilitate și belșug, sacralitate.

Recipientul în care se afla grâul era, de obicei, o farfurie adâncă de lut / ceramică. În multe zone românești un astfel de vas este numit blid. Recipientele de formă adâncită în arhetipologie se solidarizează cu arhetipul *cupei*. Gilbert Durand demonstrează solidaritatea imaginii arhetipale a cupei cu imaginea generală a recipientului: a hambarului, a grotei, a casei, a lăcașului sfânt, a centrului, a sinelui, a cochiliei, a scobiturii, a organului feminin, a celor două „pietre de hotar fatale ale reprezentării, mormântul și pântecele matern” – locuri ale intimității, unde

---

[28] CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicționar de simboluri*, vol. 1. București: Artemis, 1994, 503 p., p. 34. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-027-x.

[29] *Idem, Dicționar de simboluri*, vol. 2. București: Artemis, 1994, 423 p., p. 145. ISBN 973-566-026-1. ISBN 973-566-028-8.

[30] GENNEP, Arnold Van. *Riturile de trecere* (colecția „Plural”). Traducere de Lucia BERDAN și Nora VASILESCU, Studiu introductiv de Nicolae CONSTANTINESCU. Postfață de Lucia BERDAN. Iași: Editura Polirom, 1996, 197 p., p. 104. ISBN 973-97522-5-X.

omul este protejat și pregătit pentru intrarea sa în altă lume: de aici sau de dincolo[31]. *Însuși corpul femeii este conceput în mentalitatea tradițională ca vas prin care vin în această lume sufletele. Mai mulți dintre cercetătorii în domeniu au remarcat multitudinea de imagini sublimate, ce roiesc din arhetipul cupei, având ca model de reper solidaritatea dintre cupă, scobitură, femeia-vas ca recipient al vieții și mormântul ca recipient-leagăn pentru decedat.* Referindu-se la cercetările lui C.G. Jung, Gilbert Durand confirmă: „Psihanalistul are așadar perfectă dreptate când arată că există un traseu continuu de la poală la cupă. Unul dintre primele jaloane ale acestui traseu semantic e constituit de ansamblul cavernă-casa, locuință si, totodată, recipient, adăpost si totodată hambar, strâns legat de mormântul matern [...]”[32].

În cadrul obiceiului de schimbare a inelelor, blidul-cupă din registrul arhetipal feminin este un recipient plin cu semințe, din care, precum din haosul cosmogonic, viitorii soți își extrag inelele, ce le vor purta toată viața. Astfel, asistați de părinții care le-au dat naștere, de cei mai apropiați membri ai familiei, de pețitori, aceștia toți fiind și martorii evenimentului, tinerii, trecând prin ritualul de schimbare a inelelor, își asumă nașterea unui cuplu, concomitent, fiecare dintre ei renăscând ca alt om cu un nou statut, mai avansat.

Remarcăm că blidul nu conține niște semințe oarecare, ci este umplut anume cu semințe de grâu. Chiar dacă uneori se mai adaugă și alte feluri de semințe, cele de grâu nu lipsesc niciodată. Având în vedere raportul recipient – conținut, Gilbert Durand îl citează pe G. Bachelard menționând: „Orice înveliș, orice recipient, apare de fapt ca fiind mai puțin prețios, mai puțin substanțial decât materia învelită. Calitatea profundă, tezaurul substanțial nu e ceea ce închide ci ceea ce e închis”[33]. *Sunt cunoscute valențele sacre ale grâului, care, conform expresiei tradiționale,* „este fața lui Hristos”. Cu alte cuvinte, grâul reprezintă un substitut al Divinității, astfel, inelele logodnicilor erau adăpostite într-un mediu sacru, generator de viață și fertilitate, în intimitatea îmbelșugată și transformatoare a unei cupe de lut / de pământ, care în imaginarul tradițional reprezintă un substitut al trupului omului[34].

Schimbul de inele este însoțit și de schimbul altor daruri. Darurile care sunt schimbate de tineri la schimbarea inelelor se numesc în cele mai multe localități *credințe* sau *zăloage*. Acesta este unul dintre momentele obiceiurilor prenupțiale, când unul dintre protagoniști sau amândoi pot renunța la logodire prin refuzul de a oferi darul său celuilalt sau prin refuzul de a primi darul celuilalt, în funcție de datina locală. Dacă schimbul de daruri și de inele are loc, atunci se consideră că încredința*rea* este realizată și cu această ocazie, în unele localități, se trage cu pușca – semn că încredințarea s-a încheiat.

De obicei, fata pețită îi dăruiește flăcăului pețitor o năframă sau o basma, un șal scump, iar el îi dă fetei bani. „Inelul și năframa [...] sunt semnele principale, cari se consideră și se întrebuințează pretutindeni de toți românii ca *simbol al unirii și credinței nestrămutate*”[35].

În mediul tradițional, de cele mai multe ori, fata și flăcăul, care au trecut prin ritualul încredințării, purtau anumite semne / însemne, la care trebuiau să renunțe după nuntă. În unele

[31] DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. București: Univers, 1977, 600 p., ***pp. 298-320.*** [f. ISBN].

[32] *Ibidem*, p. 299.

[33] *Ibidem*, p. 320.

[34] GHINOIU, Ion. *Lumea de aici, lumea de dincolo. Ipostaze românești ale nemuririi*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1999, 228 p., pp. 44-47. ISBN 973-577-169-1.

[35] MARIAN, Simion Florea. *Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic* (colecția „Mithos”). București: Editura SAECULUM I.O., 2000, 575 p., p. 127. ISBN 973-9399-44-4 ISBN 973-9399-42-8.

localități fetele își schimbau pieptănătura, găteala capului, purtau anumite bijuterii sau însemne în vestimentație. Flăcăii, cel mai frecvent, purtau însemne specifice la căciulă sau la pălărie, își schimbau brâul cu unul ce avea ornament special etc., iar uneori și fetele, și flăcăii purtau obiecte primite în dar unul de la celălalt la încredințare. Elena Sevastos exemplifică cum fetele din unele zone primeau în dar la încredințare, de la flăcăul cu care se logodeau, o bondiță, pe care trebuiau să o poarte până la nuntă[36]. Simion Florea Marian relatează cum îndată după schimbarea inelelor și darurilor, fata îi cosea flăcăului la baiera traistei năframa pe care i-a dăruit-o, iar la căciulă îi cosea niște pene de păun frumoase, prinse la mijloc cu câțiva bănuți de argint, însemne pe care el trebuia să le poarte până la nuntă[37].

Menționăm că în diferite zone / localități cuvântul „năframă" poate fi înțeles întrucâtva diferit. Termenul „năframă" definește întotdeauna un obiect din pânză de lucrătură fină, decorat cu ornament brodat sau țesut. Năframa este, de regulă, un acoperământ de cap de formă alungită (cum este marama / hobotul) sau pătrată. Mai rar, năframa este un ștergar / prosop sau o batistă. Dacă năframa este de formă pătrată, atunci, de regulă, are conturul încadrat de ornament, poate să aibă ornamente și pe patru sau trei colțuri, precum și în centru.

În cadrul obiceiului încredințării, este semnificativă factura țesută a năframei. În tradiția românească nu am atestat o altă variantă de dar, în calitate de credință / zălog, pe care să-l dăruiască fata pețită flăcăului pețitor, decât un obiect țesut. Explicând relaționarea părții feminine a societății tradiționale românești cu torsul și țesutul, Ivan Evseev afirmă: „Pe lângă motivații de ordin social, încredințarea artei torsului și țesutului aproape exclusiv femeilor avea și o întemeiere mitico-simbolică, bazată pe analogia cu nașterea, procreația, zămislirea formelor noi de viață"[38]. Așa cum am relatat și cu alte ocazii, constatăm o analogie între imaginea structurală a unei țesături, precum și între funcțiile urzelii (cea de suport pentru bătătură și cea de spațiu în care se proiectează și se realizează, în cadrul procesului de creație, obiectului țesut), în raport cu caracteristicile imaginii arhetipale ale uterului / mitrei / mătcii / matricii feminine. Astfel, oferindu-i flăcăului o țesătură, fata sugerează că va accepta să fie cea care îi va prelungi neamul, că este de acord să-i ofere capacitățile sale de procreare.

Vom menționa o interpretare similară, pe care o dă Delia Suiogan, relevând esența gestului de a dărui o floare de către o fată unui băiat, gest atestat frecvent în tradițiile românești: „Cel mai des utilizat obiect de schimb între îndrăgostiți era și este *floarea*. De remarcat este faptul că floarea era dăruită de către fată băiatului, floarea reprezentând-o pe fată, care se dăruiește pe sine. Așa cum susțin marii noștri folcloriști, asistăm la un gest magico-simbolic, ce ține de sacrificiul femeii în numele constituirii noii celule familiale"[39].

Amintim încă o dată că în orațiile de pețit, de logodnă și de nuntă, precum și pe parcursul altor secvențe nupțiale, fata, în ipostaze de viitoare mireasă și de mireasă, este simbolizată deseori prin *floare*. Constatăm că simbolul florii este solidar cu registrul arhetipal feminin, în mod excepțional. Fata și floarea sunt entități cu aceleași calități esențiale: sunt frumoase, tinere,

[36] SEVASTOS, Elena D.O. Literatură populară. *Vol. I* Cântece moldovenești – *Nunta la români* / ediții critice de folclor. Ediție îngrijită și prefață de Ioan ILIȘIU. București: Minerva, 1990, 409 p., p. 162. ISBN 973-21-0056-7 ISBN 973-21-0055-9.

[37] MARIAN, Simion Florea. *Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic* (colecția „Mithos"). București: Editura SAECULUM I.O., 2000, 575 p., p. 118. ISBN 973-9399-44-4 ISBN 973-9399-42-8.

[38] EVSEEV, Ivan. *Dicționar de magie, demonologie și mitologie românească*. Timișoara: Amarcord, 1998, 536 p., p. 472. ISBN 973-9244-33-5.

[39] SUIOGAN, Delia. *Simbolica riturilor de trecere*. București: Paideia, 2006, 296 p., p. 92. Lucrare disponibilă pe internet: https://www.scribd.com/document/356811635/SUIOGAN-DeLIA-Simbolica-Ritualurilor-de-Trecere (accesată în: 10 aprilie 2024).

nu au rodit până la momentul de referință, dar au capacitatea de a naște fruct în viitor. „[...] floarea este un simbol *al principiului pasiv. Caliciul* florii este ca și cupa, receptaculul *Activității cerești* [...]”[40]. Subliniem că un băiat sau un bărbat niciodată nu poate fi simbolizat printr-o floare și, evident, nu poate fi comparat cu floarea, pentru că nu poate purta rod.

Un alt simbol al fetei atestat în orațiile nupțiale este simbolul *căprioarei / ciutei*, pe care dorește să o vâneze mirele – tânăr împărat. Atenționăm asupra faptului că mirele nu urmărește căprioara / ciuta pentru a o omorî, ci pentru *a o găsi* și *a o lua*. Ion Ghinoiu, ținând cont de teoriile referitoare la arhetipul de întemeiere a adăpostului și constatând prezența elementelor specifice acestuia în desfășurarea obiceiului vizat, asociază vânătoarea simbolică din tradiția nupțială românească cu ceremoniile de aflare a locului favorabil pentru întemeierea adăpostului și o consideră o imagine sublimată a acțiunilor întreprinse de mire în intenția sa de nuntire cu mireasa, adică de întemeiere a casei (adăpostului) copilului[41].

Locul unde se află vânatul râvnit este arătat de o stea. Ivan Evseev menționează relativ la imaginea stelei în mentalitatea tradițională: „Ca lumini ale cerului, simbolizează spiritul și sunt considerate în popor drept călăuze ale oamenilor și simboluri ale destinului individual”[42]. Constatăm similitudinea simbolismului stelei călăuzitoare din oratia nupțială românească cu simbolismul Stelei Magilor, care i-a călăuzit pe magi să găsească locul unde s-a născut Pruncul Divin. Simbolul stelei-călăuze, mesajul arhetipal al vânătorii rituale, statutul de împărat / boier al mirelui (imagine ce face parte din registrul diurn, din simbolurile verticalității / masculinității) demonstrează caracteristicile de sacralitate ale evenimentului reflectat în oratie, oferindu-i și anumite semnificații cosmogonice.

În asemenea circumstanțe de sacralitate, imaginea fetei pețite, care reprezintă recompensa supremă a vânătorii, fiind simbolizată prin căprioară / ciută, nu poate să nu corespundă nivelului de rigoare așteptat. Așadar, imaginea sublimată a fetei-căprioare trebuie să aibă, de asemenea, caracteristici de sacralitate. Prin firea sălbatică (inocentă) a căprioarei, care evită să-și arate fața și fuge, izolându-se de urmăritori (de lumea profană) în casa (adăpostul) părinților, calitățile de sacralitate se confirmă și scot în evidență caracterul său virginal. La imaginea arhetipală a casei ca adăpost, ne-am referit în discuțiile anterioare cu referire la imaginea blidului adâncit – o ipostază a arhetipului feminin al cupei.

„Imaginea căprioarei este cea a tinerei fete care supraviețuiește în mamă și uneori cea a virginității feminine castratoare. În mitologia elenă, căprioara era consacrată Herei (Iunona), zeiță a dragostei și a căsătoriei. Căprioara este în esență un simbol feminin”, notează Jean Chevalier și Alain Gheerbrant în „Dicționar de simboluri”[43].

Trebuie să remarcăm că imaginea feminină a căprioarei, pe cât de gingașă și sensibilă, pe atât de rezistentă și înțeleaptă, precum și imaginea vânătorii ca arhetip de întemeiere a adăpostului sunt atestate în cultura multor popoare din Europa și Asia.

De mai multe ori, pe parcursul obiceiurilor prenupțiale și chiar înainte de a începe pregătirile pentru pețit / stărostit, abia când familia află de intențiile flăcăului de a se căsători, acesta este atenționat în vederea alegerii corecte a viitoarei neveste, fiind prevenit că alegerea sa nu este

[40] CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicţionar de simboluri*, vol. 2. București: Artemis, 1994, 423 p., p. 55. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-028-8.

[41] GHINOIU, Ion. *Lumea de aici, lumea de dincolo. Ipostaze românești ale nemuririi*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1999, 228 p., p. 122. ISBN 973-577-169-1.

[42] EVSEEV, Ivan. *Dicționar de magie, demonologie și mitologie românească*. Timișoara: Amarcord, 1998, 536 p., p. 438. ISBN 973-9244-33-5.

[43] CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicţionar de simboluri*, vol. 1. București: Artemis, 1994, 503 p., pp. 274-275. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-027-x.

una temporară, iar starea de lucruri, ce va urma, va fi ireversibilă. Această atenționare vine în primul rând din partea tatălui, care are o discuție cu fiul, înainte de demararea obiceiurilor prenupțiale. Elena Sevastos relatează: „[...] tatăl cheamă flăcăul lângă dânsul şi-l începe la descusut: «gândeşte-te la ce vrei să faci, acesta nu-i măr să-l muști şi de nu-ți place să-l zvârli, ci-i pentru viață şi cum ți-i aşterne aşa-i dormi; socotește bine, de-ți place fata şi de te bizui că-i putea duce casă cu ea»”[44].

În aceeași manieră discută cu flăcăul mai mulți bărbați adulți din familie: bunicul, unchii, frații căsătoriți – şi toți de fiecare dată îi repetă formula: *„acesta nu-i măr să-l muști şi de nu-ți place să-l zvârli, ci-i pentru viață”*. Înainte de a porni către casa fetei ce urmează să fie pețită, aceeași formulă i-o adresează flăcăului şi pețitorii / starostii, iar înainte de schimbarea inelelor şi credințelor / zăloagelor, flăcăul pețitor (mai rar şi fata pețită) este povățuit cu insistență de către pețitori / starosti sau de către cel mai bătrân bărbat prezent la ceremonie, care, de obicei, oficiază ritualul încredințării, vorbind în aceeași manieră cu referire la simbolul mărului, mai adăugând, însă, şi precizarea: „Dar bagă bine de seamă, că tatăl ei nu ți-o dă că n-are ce mânca şi ce purta, dar ți-o dă ca să-ți fie soție până-n sfârşit”[45].

Mărul, datorită formei sale rotunde, nuanțelor cromatice exterioare roşii, roze, albe, datorită miezului cărnos şi dulce, semințelor, mici dar care se evidențiază bine prin culoare, pe care le adăpostește în interior, precum mireasa nuntită va adăposti semința mirelui în pântecele său, acest fruct, cu funcție de simbol şi de substitut al miresei, are implicație masivă în desfăşurarea tradițiilor nupțiale românești. Subliniind importanța mărului în simbolismul nupțial, Ion Ghinoiu consideră că mărul, în cultura tradițională românească, şi-a păstrat funcțiile simbolice moştenite încă de la răstrămoşii noştri din neolitic: „Mărul, pom sacru al paleocultivatorilor neolitici, poate apare în ceremonialul nupțial în diferite ipostaze: pom (arbore), poamă (fruct), floare, creangă. El este idealul de frumusețe feminină şi termen de comparație pentru fata de măritat care are *obrajii şi sânii ca merele, fața dalbă ca florile de măr* etc.”[46].

În cadrul mai multor culturi tradiționale, fructului de măr i se conferă atribuții arhetipale feminine. Materialele etnografice de teren şi literatura de specialitate demonstrează că, în mentalitatea tradițională românească, mărul este nu doar un simbol al feminității, ci şi unul al regenerării şi împlinirii. Faptul că formula referitoare la mărul muşcat i se spune uneori şi fetei înainte de ritualul încredințării, *confirmă capacitatea simbolismului mărului de a semnifica, inclusiv, întregul* şi împlinirea.

Înainte de încredințare, fata pețită este invitată sau este adusă de părinți în camera unde se află toți ceilalți. De regulă, fata este înlocuită mai întâi cu altă persoană, adică înainte ca părinții să-şi aducă fiica, ei aduc o femeie deghizată dintre rudele mai în vârstă, îmbrăcată haios – are loc *substituirea miresei*. Mirele şi rudele sale o resping, apoi după câteva „tentative” de înlocuire, părinții îşi aduc fiica. Obiceiul de substituire a miresei se regăsește şi în cadrul nunții propriu-zise, înainte de „a fi dată mireasa în mâna mirelui”.

[44] SEVASTOS, Elena D.O. Literatură populară. *Vol. I* Cântece moldovenești – *Nunta la români* / ediții critice de folclor. Ediție îngrijită şi prefață de Ioan ILIŞIU. București: Minerva, 1990, 409 p., p. 153. ISBN 973-21-0056-7 ISBN 973-21-0055-9.

[45] *Ibidem*, p. 161.

[46] GHINOIU, Ion. *Mitologie română. Dicționar*. București: Univers Enciclopedic Gold, 2013, 351 p., p. 185. ISBN 978-973-45-0659-0.

Cercetătorii în domeniul culturii tradiționale evidențiază, preponderent, funcția apotropaică a obiceiului substituirii miresei, iar Arnold van Gennep remarcă și o altă funcție a obiceiurilor de substituire, ce constă în amortizarea dezechilibrelor produse în grupurile de neam, vârstă și sex în cadrul riturilor de separare, aceste grupuri pierzând un membru de valoare[47].

În cadrul obiceiurilor prenupțiale, arhetipul cupei este prezent, de obicei, simbolizat prin diverse ipostaze ale adăpostului. Gilbert Durand susține părerea discutată în etnografie și psihologie referitoare la faptul că locuința, începând de la coliba chinezească si grota preistorică, „în care soția domnește în comunicare directă cu solul familial, este o matrice, «căminul însuși trece drept femelă în care se aprinde focul, acest mascul». Această feminizare a casei, ca și a patriei, se traduce prin genul gramatical feminin în limbile indo-europene [...][48]".

Cu timpul, în spațiul locuit de strămoșii românilor, în zonele mai răcoroase, vatra a devenit parte a cuptorului (vatra acoperită de țest), care a preluat la rândul său, atât prin funcție, cât și prin formă, simbolismul feminin. Prin forma similară grotei și prin analogia dintre funcția sa (cea de a coace pâinea, colacii, alte preparate din cocă și alte bucate) și funcția corpului femeii (în pântecele căreia se „coace" copilul-cocă de la zămislire până la naștere), cuptorul a căpătat, în mentalitatea tradițională, imaginea de pântece al Marii Zeițe Mame Pământ.

„Spațiul locuinței cu accent maxim de feminizare era camera încălzită, în special vatra unde se făcea focul și se prepara hrana"[49]. Lângă vatră sau pe vatră femeile din casă își nășteau copiii. Orice om era legat de vatra părintească prin naștere, dar fiecare fată, când se căsătorea, trecea cu traiul în familia bărbatului și își năștea copiii la vatra acestuia.

Așadar, vatra / cuptorul reprezenta centrul adăpostului / casei încă din timpuri străvechi – era centrul sacru, unde ardea focul, se prepara hrana, se zămisleau și se nășteau copiii. Mai târziu, vetrei / cuptorului i s-a adăugat hornul / coșul vertical, care contribuia la evacuarea fumului, la curățarea / purificarea locuinței, la realizarea legăturii dintre pământ și cer, echivalând în imaginarul colectiv cu axis mundi, cu turnul, cu pomul vieții și atribuindu-i-se, la fel ca acestora, conotații arhetipale masculine. Unirea elementelor respective: vatra / cuptorul și hornul – unul făcând parte din registrul feminin și celălalt din registrul masculin, formează „cuplul sacru care naște pâinea sacră"[50] și devine un reper arhetipal pentru unitatea masculinului și femininului din familie, consolidând cuibul familial.

Deoarece, conform credințelor românești, vatra / cuptorul este considerată un loc unde se pot aciua sufletele răposaților din neamul celor cărora le aparține casa, mireasa, când intră prima oară în casa mirelui, este binevenit să pună pe vatră / cuptor o felie de pâine unsă cu miere, pentru a „îndulci" sufletele strămoșilor morți, sau măcar trebuie să atingă cu mâna vatra / cuptorul pentru a intra în contact cu strămoșii mirelui, solicitându-le astfel accepția de a fi primită în casa și în neamul lor. *Atingerea cu mâna* este un gest de agregare a miresei în neamul mirelui, executat conform modelului arhetipal.

Considerăm că pe această credință se axează datina de *a se duce pe cuptor / a cădea pe cuptor / a cădea pe vatră.* Obiceiul îi oferea posibilitate fetei greșite (care ignorase normele con-

47 GENNEP, Arnold Van. *Riturile de trecere* (colecția „Plural"). Traducere de Lucia BERDAN și Nora VASILESCU, Studiu introductiv de Nicolae CONSTANTINESCU. Postfață de Lucia BERDAN. Iași: Editura Polirom, 1996, 197 p., p. 119. ISBN 973-97522-5-X.

48 DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. București: Univers, 1977, 600 p., pp. 300-301. [f. ISBN].

49 TREBICI, Vladimir, GHINOIU, Ion. *Demografie* și *etnografie*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986, 325 p., p. 219. [f. ISBN].

50 GHINOIU, Ion. *Mitologie română. Dicționar*. București: Univers Enciclopedic Gold, 2013, 351 p., p. 300. ISBN 978-973-45-0659-0.

duitei tradiționale, dându-se în dragoste înainte de nuntă cu flăcăul și rămânând însărcinată, iar apoi fiind abandonată de acesta) să-și nască copilul la vatra celui care era tatăl copilului, adică să se impună ca nevastă a acestuia prin dreptul tradițional al copilului de a se naște la vatra strămoșilor săi paterni. În asemenea situație, fata intra în casa părinților flăcăului, dădea binețe, își cerea iertare de la părinți printr-o formulă scurtă și mergea direct la vatră / cuptor, pentru atingerea cu mâna. În timpurile mai vechi, nimeni nu îndrăznea să o oprească, oamenilor fiindu-le frică să nu supere strămoșii și divinitatea, astfel abătând nenorocirile asupra lor, dacă ar fi nedreptățit copilul care era din sângele lor, respingându-l. Mai târziu, când tradiția a început să degradeze, fata era oprită de multe ori să ajungă la vatră / cuptor ori nici nu se mai ținea cont că a ajuns, iar uneori chiar era bătută[51].

Obiceiul de a se duce pe cuptor anula toate celelalte obiceiuri prenupțiale, precum și nunta, în cele mai frecvente cazuri. Uneori, pentru a evita cheltuielile sau impedimentele din partea părinților, flăcăul și fata aveau înțelegerea între ei ca fata să cadă pe vatră / cuptor.

Cuptorul și hornul din casa natală o protejau, de asemenea, pe fata pețită. În timpul obiceiurilor prenupțiale, de la începutul pețitului până la evenimentul încredințării (schimbului de credințe și inele), fata stătea ascunsă după horn și venea în spațiul unde se aflau toți ceilalți numai când era chemată. Elena Sevastos notează: „În vremea asta fata s-a suit pe cuptor și se uită printre horn”[52].

Dacă părinții fetei, mai rar ai flăcăului, nu erau de acord cu căsătoria tinerilor, atunci pețitul era înlocuit cu *furatul / răpirea / fuga miresei*. Uneori după furatul / fuga miresei, puteau fi omise și celelalte două segmente ale obiceiurilor prenupțiale – logodna și răspunsul. De obicei, după ce tinerii își cereau iertare de la părinții fetei, se făcea, totuși, o masă comună la casa mirelui, un fel de răspuns, unde familiile tinerilor conveneau în privința zestrei și a organizării nunții sau, dacă nu făceau nuntă, cel puțin se întâlneau pentru a echilibra situația.

Înainte de toate, însă, era important ca părinții mirelui să-și primească fiul cu mireasa furată în casă. Astfel, când veneau tinerii la ușa casei mirelui, aceștia nu intrau în casă până părinții sau doar mama lui nu-i *trăgeau peste prag*. Ambilor tineri sau doar miresei li se trecea pe după gât un ștergar / prosop, iar părinții, apucând de capetele ștergarului, îi trăgeau pe tineri în casă peste prag. Se zicea că *și-au băgat noră în casă*. Obiceiul trasului peste prag mai rămâne actual, în special în localitățile din sudul Republicii Moldova, unde actualmente este mai frecvent atestat și obiceiul furatului / fugitului miresei[53]. În această zonă, la fel ca în unele zone apropiate din dreapta Prutului sau în unele localități, de unde a migrat spre satele respective elementul mocănesc, obiceiul furatului / fugitului miresei a fost și rămâne un segment al etapei prenupțiale, fără a avea o motivație economică sau de împotrivire a familiei, lucrurile întâmplându-se în virtutea tradiției. Într-o lucrare publicată la sfârșitul secolului al XIX-lea și reeditată mai târziu în câteva ediții, Elena Sevastos scria: „Sunt unele sate, unde chiar, de ar plăcea părintelui flăcăul, el tot o fură, așa în Pufești, Movilești, Ciorani în jud. Putna; de întrebi pe cineva pentru ce nu faci nunta ca lumea, îți răspunde: «dacă așa-i adetul (datina), tata a furat pe mama, bunicul pe bunica și tot așa au apucat și ei de la străbunii lor»”[54].

[51] MADAN, Gheorghe V. Obiceiuri și rânduieli de nuntă în părțile codrilor din Basarabia. În: *Scrieri*, Vol. 2 (colecția „Moștenire”). Chișinău: Știința, 2011, 407 p., p. 102. ISBN 978-9975-67-749-3 ISBN 978-9975-67-751-6.

[52] SEVASTOS, Elena D.O. Literatură populară. *Vol. I* Cântece moldovenești – *Nunta la români* / ediții critice de folclor. Ediție îngrijită și prefață de Ioan ILIȘIU. București: Minerva, 1990, 409 p., p. 153. ISBN 973-21-0056-7 ISBN 973-21-0055-9.

[53] *Crihana Veche* / album monografic. București: Editura Institutului Cultural Român, 2017, 191 p., p. 122. ISBN 978-973-577-701-2.

[54] SEVASTOS, Elena D.O. *Literatură populară. Vol. I Cântece moldovenești – Nunta la români* /

Deși în cadrul sistemului ritualurilor de trecere obiceiul răpirii / furtului / fugii miresei este calificat, sub aspect general al funcției și simbolismului, drept rit de separare, unele componente ale fenomenului, cum ar fi pragul și trecerea pragului, au conotații autonome. Arnold Van Gennep consideră că „«trecerea pragului» semnifică pătrunderea într-o lume nouă", dar tot el relatează că riturile ce țin de imaginea pragului nu sunt rituri de separare, adică preliminare, și nici de agregare, adică postliminare, ci doar pregătesc agregarea, cu alte cuvinte, sunt *„rituri liminare* – riturile executate în timpul stadiului la limită"[55].

În mediul tradițional românesc, toate înțelegerile în cadrul obiceiurilor prenupțiale se făceau verbal, dar în prezența martorilor, care erau reprezentați prin pețitori / starosti și cele mai apropiate rude. Gheorghe V. Madan afirmă: „Și cu toate că nu se face nicio învoială scrisă, ci toate sunt întărite numai din gură, totuși se împlinesc toate până la un fir de ață"[56]. Este cunoscut faptul că pentru strămoșii noștri cuvântul era considerat sacru și încălcarea cuvântului dat însemna o manifestare a lipsei de demnitate. Înțelepciunea populară spune: „Cuvântul este sfânt pentru că iese pe acolo pe unde iese sufletul". Subliniem că segmentul transformator, decisiv, cel mai semnificativ – liminar – al etapei prenupțiale este *logodna* cu evenimentul său central – încredințarea (schimbarea credințelor și a inelelor). În literatura de specialitate sunt vehiculate mai multe explicații etimologice pentru cuvântul „logodnă", unele destul de îndoielnice. Nu vom proceda la discuții asupra etimologiei acestui termen, întrucât nici scopul și nici spațiul articolului nu sunt oportune unui asemenea demers, dar considerăm necesară atenționarea asupra unor analogii fonetice între cuvântul „logodnă" și cuvântul „logos", precum și între funcțiile tradiționale ale logodnei și semnificațiile esențiale ale noțiunii „logos", una dintre care este cea de „cuvânt"[5758].

De la demararea peținului până la încheierea răspunsului, fiecare ansamblu de negocieri cu rezultat pozitiv este urmat de o urare de bine, închinarea până la fund a unui pahar / cană / cupă de băutură (de obicei, de vin) și o masă comună. Finalizarea pozitivă a celor mai importante momente sunt anunțate și de câte o împușcătură spre cer și o chiuitură. Fiecare dintre aceste ritualuri au o anumită semnificație simbolică.

Ultima negociere dintre familia miresei și cea a mirelui pe parcursul etapei prenupțiale, încheierea pozitivă a căreia este marcată prin bătutul palmei și tăiere, are loc în timpul răspunsului. Gheorghe V. Madan descrie evenimentul de la finalul acestui ultim acord dintre părți ce are loc în cadrul răspunsului, evidențiind fiecare secvență: „Când învoiala este desăvârșită asupra întregii zestre și a cheltuielilor de nuntă, atunci părinții tinerilor *bat palma* în fața tuturor. Unul din meseni taie palmele împreunate zicând: «Noroc să dea Dumnezeu» și cu aceasta învoiala *bătută și tăiată* este ca și o poliță scrisă, ba se respectă poate mai mult ca o poliță. După aceasta

ediții critice de folclor. Ediție îngrijită și prefață de Ioan ILIȘIU. București: Minerva, 1990, 409 p., p. 149. ISBN 973-21-0056-7 ISBN 973-21-0055-9.

55 GENNEP, Arnold Van. *Riturile de trecere* (colecția „Plural"). Traducere de Lucia BERDAN și Nora VASILESCU, Studiu introductiv de Nicolae CONSTANTINESCU. Postfață de Lucia BERDAN. Iași: Editura Polirom, 1996, 197 p., pp. 29, 121. ISBN 973-97522-5-X.

56 MADAN, Gheorghe V. Obiceiuri și rânduieli de nuntă în părțile codrilor din Basarabia. În: *Scrieri*, Vol. 2 (colecția „Moștenire"). Chișinău: Știința, 2011, 407 p., p. 104. ISBN 978-9975-67-749-3 ISBN 978-9975-67-751-6.

57 KERNBACH, Victor. *Dicționar de mitologie generală*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1989, 665 p., pp. 302-303. ISBN 973-29-0030-X.

58 DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. București: Univers, 1977, 600 p., pp. 153-154. [f. ISBN].

toți mesenii beau câte un pahar de vin până la fund ca aldămaș și *răspunsul se numără gata, mântuit și băut*. Unul din meseni iese în vremea aceasta afară și trage de câteva ori din pistol și chiuie. Aceasta înseamnă că s-a băut răspunsul"[59].

În contextul răspunsului, *bătutul palmei* reprezintă o *strângere de mână*, percepută ca un gest simbolic de învoială, ce semnifică momentul de încheiere a unui acord, deci, are conotații de agregare. Pentru a putea explica semnificația gestului *tăierii*, care urmează după bătutul palmei în cadrul răspunsului, va trebui să facem anumite clarificări asupra semnificațiilor gestului de strângere de mână, ce se înscrie în schema generală a *legăturilor*. Remarcăm faptul că în alte circumstanțe, cum ar fi despărțirea, strângerea de mână nu mai poate fi numită „bătutul palmei", ci devine expresia unui arhetip de separare. „[...] esențialul în toate aceste rituri [...], spune Mircea Eliade, rămâne orientarea impusă forței care rezidă în orice «legat», în orice acțiune de «a lega». Iar *orientarea* poate fi *pozitivă* sau *negativă*, indiferent dacă sensul acestei opoziții este «benefic» – «malefic» sau «apărare» – «agresiune»"[60].

Problema arhetipurilor și simbolurilor cu derulare sau doar cu structură identică sau asemănătoare, dar cu semnificație bivalentă, de multe ori opusă, a fost abordată de autori iluștri precum C.G. Jung[61], G. Durand[62], A. Van Gennep[63], C. Lévi-Strauss[64], M. Eliade[65], etc. *Identificarea sau explicarea acestor analogii este posibilă* „mai degrabă prin schemă decât prin angajarea concretă a schemei în cutare sau cutare context istorico-simbolic", constată Gilbert Durand[66].

Mircea Eliade, examinând schema complexă a legăturilor în care se încadrează și gestul strângerii de mână, clasifică cele mai importante tipuri de legături și noduri, atestate în practicile magice, în funcție de morfologia lor, în două categorii: *„1.* «legările» magice folosite împotriva dușmanilor umani (în război, în vrăjitorie) și operația inversă, a «tăierii legăturilor»; *2.* nodurile și legăturile benefice – mijloace de apărare contra animalelor sălbatice, contra bolilor și a vrăjilor, contra demonilor și a morții"[67].

[59] MADAN, Gheorghe V. Obiceiuri și rânduieli de nuntă în părțile codrilor din Basarabia. În: *Scrieri*, Vol. 2 (colecția „Moștenire"). Chișinău: Stiința, 2011, 407 p., p. 105. ISBN 978-9975-67-749-3 ISBN 978-9975-67-751-6.

[60] *ELADE, Mircea. Imagini și simboluri. Eseu despre simbolismul magico-religios*. Prefață de Georges DUMEZIL. Traducere din limba franceză de Alexandra BELDESCU. *București: Humanitas, 1994, 239 p., p. 140.* ISBN 973--28--0480-7.

[61] JUNG, Carl Gustav. **În lumea arhetipurilor**. Traducere din limba germană, prefață, comentarii și note de Vasile Dem. ZAMFLRESCU. București: Editura „Jurnalul Literar", 1994, 165 p., pp. 39-82. ISBN 973-95530-5-2.

[62] DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. București: Univers, 1977, 600 p., pp. 196-236. [f. ISBN].

[63] GENNEP, Arnold Van. *Riturile de trecere* (colecția „Plural"). Traducere de Lucia BERDAN și Nora VASILESCU, Studiu introductiv de Nicolae CONSTANTINESCU. Postfață de Lucia BERDAN. Iași: Editura Polirom, 1996, 197 p., pp. 15-46, 107-130, 145-149, 156-170. ISBN 973-97522-5-X.

[64] LÉVI-STRAUSS, Claude. *Arhetipologia structurală* (colecția „Idei contemporane"). Prefață de Ion ALUAȘ. Traducere din limba franceză de I. PECHER. București: Editura Politică, 1978, 486 p., pp. 197-328. [f. ISBN].

[65] *ELADE, Mircea. Imagini și simboluri. Eseu despre simbolismul magico-religios*. Prefață de Georges DUMEZIL. Traducere din limba franceză de Alexandra BELDESCU. *București: Humanitas, 1994, 239 p.,* p***p. 114 – 156.*** ISBN 973--28--0480-7.

[66] DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. București: Univers, 1977, 600 p., p. 198. [f. ISBN].

[67] *ELADE, Mircea. Imagini și simboluri. Eseu despre simbolismul magico-religios*. Prefață de Georges DU-

Apreciind în aspect simbolic bătutul palmei de la răspuns, constatăm, în temeiul respectivei clasificări, că acesta reprezintă o legătură benefică. În fragmentul citat, Mircea Eliade face referire și la fenomenul tăierii, evidențiind incidența acestuia asupra legăturilor malefice. Este necesar să explicăm semnificația simbolică a gestului tăierii, efectuat în contextul unei legături benefice, cum am calificat obiceiul bătutului palmei de la răspuns.

Generalizând opiniile expuse în lucrările autorilor menționați anterior și nu doar, care au explorat simbolismul, ritualurile și arhetipurile în diverse contexte, au analizat, inclusiv, esența simbolică a tăierii, precum și adaptarea semnificației sale, în funcție de circumstanțe, putem constata manifestarea complexă a gestul simbolic al tăierii, începând de la omor / distrugere (cu funcție arhetipală de separare) până la mediere și validare (cu funcție arhetipală de prag, liminară).

Așadar, gestul simbolic de tăiere poate fi sesizat ca act de înlăturare a legăturilor periculoase, precum și de tăiere / omorâre a energiilor / entităților malefice, cu scop de purificare sau protecție. Gestul tăierii poate avea, de asemenea, sens simbolic de mediere sau, invers, de sabotare, în ambele feluri intervenind în relațiile dintre ceilalți pentru a le influența, a crea echilibru sau a le destrăma. Actul tăierii simbolice are capacitatea de a realiza o intervenție între două persoane / părți, restructurând relația dintre ele, fie prin separare, fie prin validare.

În context mitologic sau religios, persoana care intervine (care taie) este, de obicei, un erou solar care stăpânește spada dreptății și care, la necesitate, o pune în aplicare. Vectorul tăierii salvatoare este orientat de sus în jos, pe verticală, astfel încadrând fenomenul în registrul arhetipurilor masculine, diurne, active, pozitive. Mediatorul poate reprezenta simbolic o autoritate sau o instanță superioară, care validează acordul dintre două persoane sau își asumă supravegherea îndeplinirii acestuia. Gestul de „tăiere" din partea unei a treia persoane poate demonstra inclusiv faptul că acordul este important nu doar pentru cele două părți, ci are impact și asupra altor persoane sau grupuri interesate, că este recunoscut de către acestea.

Deși Arnold Van Gennep clasifică fenomenul tăierii la riturile de separare[68], semnificația respectivă prevalând în funcțiile acestuia, totuși, în contextul obiceiului răspunsului, considerăm că gestul de „tăiere" capătă funcții liminare de validare, care transformă simbolic și confirmă relația dintre cele două persoane / grupuri implicate în strângerea de mână / bătutul palmei, după care urmează ritualuri de agregare (comensualitatea etc.), cum am menționat anterior.

Investigarea obiceiurilor prenupțiale prin prisma celor mai importante arhetipuri, simboluri și semne, atestate pe parcursul etapei respective, demonstrează că, deși etapa în întregime are funcții preliminare / de separare, fiecare dintre segmentele sale de bază (*pețitul / stărostia*, *logodna / încredințarea* și *răspunsul*) are funcții cu accente diferite în cadrul etapei, conținând, la rândul lor, structuri autonome, cu accent particular. De exemplu, indiferent de funcția (preliminară, liminară sau postliminară), pe care o are fiecare segment, dacă negocierile au avut succes, acesta se încheie cu masa comună – componentă arhetipală postliminară / de agregare. Trebuie să menționăm, totuși, că gradul de agregare asociat fiecărei comensualități este diferit, în funcție de momentul etapei. Un alt exemplu poate fi ultimul segment al obiceiurilor prenupțiale – răspunsul, care poartă caracter general postliminar / de agregare, deși, așa cum am menționat, este parte a obiceiurilor prenupțiale cu sarcină de tip preliminar / de separare, având ca

MEZIL. Traducere din limba franceză de Alexandra BELDESCU. *București: Humanitas, 1994, 239 p., p. 137*. ISBN 973--28--0480-7.

68 GENNEP, Arnold Van. *Riturile de trecere* (colecția „Plural"). Traducere de Lucia BERDAN și Nora VASILESCU, Studiu introductiv de Nicolae CONSTANTINESCU. Postfață de Lucia BERDAN. Iași: Editura Polirom, 1996, 197 p., pp. 118-121. ISBN 973-97522-5-X.

scop inițierea procesului de separare a viitorilor miri de la grupurile de tineri din care fac parte. Este interesant să observăm și faptul că ansamblul ritualic ce cuprinde bătutul palmei și tăierea, cea mai importantă secvență a răspunsului, are conotații simbolice de prag / liminare, așa cum am argumentat anterior, diferite de cele ale structurilor superioare.

Arhitectura complexă a obiceiurilor prenupțiale, axată pe întrepătrunderea mai multor scheme și arhetipuri, ce funcționează prin constelații de simboluri și se manifestă printr-o multitudine de semne, reușea pe timpuri (și în prezent, parțial) să reglementeze și să realizeze prima etapă, destul de complicată, a celei mai importante schimbări de statut din viața omului, trecerea de la categoria de vârstă a tinerilor la cea a adulților. Descifrarea mesajelor arhetipale, relevate prin simboluri și semne, permit perceperea corectă a unor aspecte de mentalitate tradițională, precum și înțelegerea sensului unor obiceiuri, ce reprezintă ecouri străvechi ale istoriei neamului.

Bibliografie

1. BURGHELE, Camelia. *La nuntă în satele sălăjene. O lectură antropologică a tradițiilor nupțiale*. București. Editura Etnologică, 2014, 289 p. ISBN 978-973-8920-63-7.
2. CANTEMIR, Dimitrie. *Descrierea Moldovei*. Cu o notiță introductivă, note explicative, un portret și o hartă de Miron NICOLESCU, membru al Societății Geografice Române. București: Editura Librăriei SOCEC &Co, 1909, 272 p. [f. ISBN]. Lucrare disponibilă pe internet:
3. https://bp-soroca.md/soroca/Cantemir%20Dimitrie.%20Descrierea%20Moldovei.%201909.pdf (accesată în: 16 mai 2024).
4. CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicționar de simboluri*, vol. 1. București: Artemis, 1994, 503 p. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-027-x.
5. CHEVALIER, Jean, GHEERBRANT, Alain. *Dicționar de simboluri*, vol. 2. București: Artemis, 1994, 423 p. ISBN 973-566-026-1 ISBN 973-566-028-8.
6. *Crihana Veche* / album monografic. București: Editura Institutului Cultural Român, 2017, 191 p. ISBN 978-973-577-701-2.
7. DURAND, Gilbert. *Structurile antropologice ale imaginarului. Introducere în arhetipologia generală*. București: Univers, 1977, 600 p. [f. ISBN].
8. *ELADE, Mircea. Imagini și simboluri. Eseu despre simbolismul magico-religios*. Prefată de Georges DUMEZIL. Traducere din limba franceză de Alexandra BELDESCU. *București: Humanitas, 1994, 239 p.* ISBN 973--28--0480-7.
9. EVSEEV, Ivan. *Dicționar de magie, demonologie și mitologie românească*. Timișoara: Amarcord, 1998, 536 p. ISBN 973-9244-33-5.
10. GENNEP, Arnold Van. *Riturile de trecere* (colecția „Plural"). Traducere de Lucia BERDAN și Nora VASILESCU, Studiu introductiv de Nicolae CONSTANTINESCU. Postfață de Lucia BERDAN. Iași: Editura Polirom, 1996, 197 p. ISBN 973-97522-5-X.
11. GHINOIU, Ion. *Lumea de aici, lumea de dincolo. Ipostaze românești ale nemuririi*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1999, 228 p. ISBN 973-577-169-1.
12. GHINOIU, Ion. *Mitologie română. Dicționar*. București: Univers Enciclopedic Gold, 2013, 351 p. ISBN 978-973-45-0659-0.
13. JUNG, Carl Gustav. În lumea arhetipurilor. Traducere din limba germană, prefață, comentarii și note de Vasile Dem. ZAMFLRESCU. București: Editura „Jurnalul Literar", 1994, 165 p. ISBN 973-95530-5-2.
14. KERNBACH, Victor. *Dicționar de mitologie generală*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1989, 665 p. ISBN 973-29-0030-X.
15. LÉVI--STRAUSS, Claude. *Arhetipologia structurală* (colecția „Idei contemporane").

Prefață *de Ion ALUAȘ*. Traducere din limba franceză de I. PECHER. București: Editura Politică, 1978, 486 p. [f. ISBN].
16. MADAN, Gheorghe V. Obiceiuri și rânduieli de nuntă în părțile codrilor din Basarabia. În: *Scrieri*, Vol. 2 (colecția „Moștenire"). Chișinău: Știința, 2011, 407 p. ISBN 978-9975-67-749-3 ISBN 978-9975-67-751-6.
17. MARIAN, Simion Florea. *Nunta la români. Studiu istorico-comparativ etnografic* (colecția „Mithos"). Ediție îngrijită, introducere, bibliografie și glosar de Iordan DATCU. București: Editura SAECULUM I.O., 2000, 575 p. ISBN 973-9399-44-4 ISBN 973-9399-42-8.
18. MAUSS, Marcel. *Eseu despre dar* (colecția „Eseuri de ieri și de azi"). Iași: Editura Institutul European, 1993, 193 p. ISBN 973-9148-07-7.
19. *Poezia obiceiurilor de familie* (colecția „Creația populară moldovenească"). Alcătuirea, articolul introductiv și comentariile de V.M. GAȚAC și A.S. HÂNCU. Sub redacția lui V.S. ZELENCIUC. Chișinău: Știința, 1978, 398 p. [f. ISBN].
20. POP, Mihai. *Obiceiuri traditionale românesti* (Colecția „Excellens"). Ediție revăzută, postfață de Rodica ZANE. București: Univers, 1999, 232 p. ISBN 973-34-0622-8.
21. POP, Mihai, RUXĂNDOIU, Pavel. *Folclor literar românesc*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1990, 304 p. ISBN 973-30-1130-4.
22. SEVASTOS, Elena D.O. Literatură populară. Vol. I Cântece moldovenești – *Nunta la români* /ediții critice de folclor. Ediție îngrijită și prefață de Ioan ILIȘIU. București: Minerva, 1990, 409 p. ISBN 973-21-0056-7 ISBN 973-21-0055-9.
23. SUIOGAN, Delia. Simbolica riturilor de trecere. București: Paideia, 2006, 296 p. Lucrare disponibilă pe internet: https://www.scribd.com/document/356811635/SUIOGAN-DeLIA-Simbolica-Ritualurilor-de-Trecere (accesată în: 10 aprilie 2024).
24. TREBICI, Vladimir, GHINOIU, Ion. *Demografie și etnografie*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1986, 325 p. [f. ISBN].
25. VULCĂNESCU, Romulus. *Dicționar de etnologie*. București: Albatros, 1979, 437 p. [f. ISBN].

CĂMAȘA CA PARTE A COSTUMULUI TRADIȚIONAL ROMÂNESC
THE SHIRT AS PART OF THE ROMANIAN TRADITIONAL COSTUME

Olesea ENACHI,
drd., *Școala Doctorală „Istorie. Patrimoniu Cultural. Modernitate", UPS „Ion Creangă"*

CZU: 391.1/.2:745.52(=135.1)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p317-322

Abstract. The Romanian traditional costume is a symbol of continuity and cultural identity, reflecting the creativity and ingenuity of the peasant. In recent years, Romanians have returned to clothing traditions, finding in folk costumes a means of rediscovering their identity. The costume varies regionally, but retains common structures. The decorative motifs of traditional shirts reflect the beliefs and occupations of the wearers. Currently, interest in these costumes has grown, being promoted on social networks and in various cultural centers, consolidating Romanian heritage.
Keywords: traditional costume, cut, primordial symbols.

Rezumat. Costumul tradițional românesc este un simbol al continuității și identității culturale, reflectând creativitatea și ingeniozitatea țăranului. În ultimii ani, românii revin la tradițiile vestimentare, găsind în portul popular un mijloc de a-și regăsi identitatea. Costumul variază regional, dar păstrează structuri comune. Motivele decorative ale cămășilor tradiționale reflectă credințele și ocupațiile purtătorilor. În prezent, interesul pentru aceste costume a crescut, fiind promovate pe rețelele sociale și în diverse centre culturale, consolidând patrimoniul românesc.
Cuvinte-cheie: costumul tradițional, croi, simboluri primordiale.

Costumul tradițional românesc este o mărturie semnificativă a continuității poporului român. Acesta reprezintă una dintre cele mai impresionante expresii ale creativității țărănești, captivând și astăzi prin ingeniozitatea croiurilor, originalitatea compozițiilor decorative și rafinamentul ornamentației și al cromaticii[1]. „Pentru români, costumul popular este o adevărată carte de identitate culturală."[2]

În ultimele decenii, tot mai multe persoane se întorc cu respect și admirație spre vestimentația tradițională, purtând-o cu ocazia sărbătorilor sau a evenimentelor importante din viață. Revenirea la portul popular oferă omului modern un confort sufletesc, ajutându-l să-și regăsească identitatea. În lucrarea *Creatori, purtători și admiratori ai costumului tradițional în secolul al XXI-lea,* semnată de dr. Varvara Buzilă, sunt prezentate dovezi ale creării și purtării costumului național în vremurile noastre, inclusiv a cămășii și altiței, pe lângă aceasta, este evidențiat interesul pentru promovarea costumului tradițional. „El este un reper vechi, tot de atunci de când a fost constituit drept ansamblu vestimentar să ne acopere trupul, înfățișător de însemne ale ființei noastre colective, dar mereu actual, pentru a ne valida în fața purtătorilor altei culturi, pentru a realiza împreună un dialog cultural al frumuseții umane."[3]

[1] COJOCARIU, Mădălina, VASILE, Claudia. *Dor de strai.* Episcopia Giurgiului, 2022, p. 7. ISBN 978-606-8931-14-2.
[2] Ibidem, p. 13.
[3] BUZILĂ, Varvara. *Cercetători, purtători* și *admiratori ai costumului traditional* în *secolul al XXI-lea.* Chișinău: Epigraf, 2022, p. 13. ISBN 978-9975-60-483-3.

Definit ca o unitate de bază, materialele, croiul, categoriile de piese – costumul tradițional românesc se diferențiază totuși sub aspect decorativ și cromatic, de la o zonă etnografică la alta. Moldova se remarcă printr-o unitate deosebită a portului, care prezintă o linie particulară a croiului și a acordurilor cromatice specifice, atât la costumul din secolele trecute, cât și la cel actual. Portul își menține aceeași structură de bază. Cămașa, fie femeiască sau bărbătească, catrința, bundița, sumanul și-au păstrat linia de croi. Dacă în decursul anilor portul a fost supus unor schimbări mai evidente din punct de vedere al ornamenticii, cromaticii, el și-a păstrat însă caracteristicile specifice în croi și componență a pieselor, chiar și atunci când, în anumite condiții economice, s-au folosit alte materii prime, schimbând țesătura de casă cu cea industrială, când s-au adoptat alte tehnici de realizare și ornamentare, cum ar fi mașina de cusut, diverse procedee de brodat. Materiale noi (ațe, lânică), procurate în târg, în locul acelor toarse și vopsite în casă. Pe lângă performanța tehnologică și excelența în decorare, ornamentica cămășii tradiționale cuprinde în structura sa funcțional-artistică numeroase mesaje, fundamentate pe învățături străvechi, referitoare la valoarea apotropaică a anumitor motive și la capacitatea lor de a proteja purtătorul de răutățile lumești. Simbolurile primordiale ale umanității, exprimate prin forme geometrice frecvent întâlnite – cerc, pătrat, romb, triunghi, hexagon ș.a., elemente cu care artistul popular realizează impresionante forme ornamentale cu caracter geometric[4]. Aceste semne ne reamintesc soarele și stelele, pământul și apa, etapele vieții umane și universul spiritual al unui popor aflat într-un dialog continuu cu natura și divinitatea[5].

Din semnificația ornamentelor care împodobesc cămașa tradițională putem extrage informații despre ocupațiile locuitorilor, precum și despre opțiunile și credințele fiecărei generații. Diversitatea modelelor era influențată și de statutul civil al purtătorilor: fete necăsătorite, neveste tinere, tineri, bărbați și femei bătrâne. Cămășile din fiecare categorie se diferențiază prin motivele decorative folosite la ornarea șirurilor de pe mâneci.

Astfel, în secolul al XIX-lea și la începutul secolului al XX-lea, în altițele cămășilor femeiești erau cusute motive geometrice grupate sau cusute în registre transversale, precum romburi, spirale, cârlige, linii șerpuite, zig-zaguri și pătrate (în figurile 4a, 4b, 4c, 4d sunt prezentate câteva exemple unde se pot observa motivele geometrice). Aceste motive erau adesea asociate cu simboluri astrale și religioase, cum ar fi crucea și stelele.

Figura 4a. Altiță (Muzeul Etnografic al Moldovei, Iași)

Figura 4b. Altiță (Muzeul Etnografic al Transilvaniei, Cluj)

[4] TOMIDA, Ecaterina D. *Cusăturile* și *broderiile costumului popular din România*. București: Editura Tehnică, 1972, p. 21.

[5] COJOCARIU, Mădălina, VASILE, Claudia. *Op. cit.*, p. 15.

Figura 4c. Altiță (inv. 15922, Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală, Chișinău)

Figura 4d. Altiță (Muzeul Etnografic al Transilvaniei, Cluj)

În perioada interbelică, repertoriul ornamental al cămășii și al întregului univers popular se diversifică tot mai mult, aducând și în compoziția pieselor costumului motivele vegetal-florale, avimorfe, zoomorfe și antropomorfe. Modul de stilizare și redare a acestor motive – trandafiri, garofițe, maci, cicoare, bujori, margarete, trifoi cu patru foi, rămurele cu frunze și flori, buchete, boboci de floare, păsări – fiind unul realist (exemple au fost expuse în figurile 5a și 5b). Un loc de cinste în categoria acestor motive îi revine pomului vieții, redat ca plantă în ghiveci sau ca arbore cu trei ramuri (figurile 6a și 6b).

Figura 5a. Cămașă (colecția de cămăși a Mariei Iliuț)

Figura 5b. Cămașă (colecția de cămăși a Mariei Iliuț)

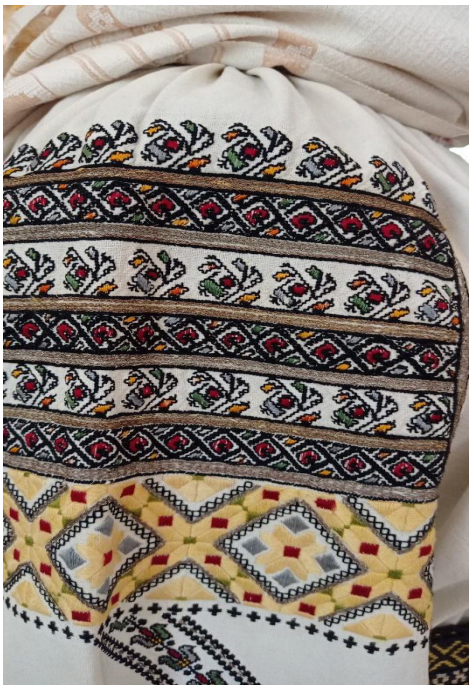


Figura 6a. Altiță (Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală, Chișinău)

Figura 6b. Altiță (Muzeul Național de Etnografie și Istorie Naturală, Chișinău)

Cămașa sau ia reprezintă piesa cea mai importantă a portului femeiesc, care întregește ansamblul structural al costumului. Este piesa care îmbracă și acoperă întregul corp, având rolul atât de îmbrăcăminte de bază, cât și de element decorativ care înfrumusețează silueta, apărând astfel ca o haină de deasupra. Există cămași cu poale separate, cămași cu poale adăugate și cămăși lungi. În funcție de structura lor morfologică, aceste tipuri de cămăși se împart în două categorii mari, așa cum este descris în lucrarea *Portul popular din România* de dr. Hedwig Maria Formagiu.

Primul tip, cel mai comun și mai bogat ornamentat, este cămașa încrețită la gât, cunoscută sub denumirile „cămașa cu altiță" (figura 8) sau „cămașa cu brezărău", care strânge la baza gâtului toată lungimea stanului și a părții superioare a mânecilor. Această structură este evidențiată în portul femeilor dace de pe metopele monumentului de la Adamclisi și pe reliefurile coloanei lui Traian; este specifică culturii carpatice. Tipul doi este reprezentat prin cămașa dreaptă, cu stanul dintr-o singură bucată de țesătură, care acoperă fața și spatele. Această parte este prevăzută cu deschizătură pentru îmbrăcare, o deschizătură în formă de cerc ce se prelungește pe piept cu o simplă tăietură în pânză (figura 9).

Mânecile au lățimea unui lat de pânză, păstrează liniile drepte și sunt prinse din umăr. Sub brat, între stan și mânecă, este o bucată de pânză, deseori jumătate de lat, tăiat drept sau oblic, care este numit clin. Pentru a adăuga libertate de mișcare, sub braț, între stan și mânecă, se adaugă pavele pătrate. Acest tip de croi este foarte răspândit și se întâlnește și la croiala cămășii bărbătești, atât la cămășile de lucru, cât și la cele de sărbătoare.

Figura 8. Cămașă cu altiță, cusută de Lilia Bodarev

Figura 9. Cămașă dreaptă din albumul Portul popular femeiesc din Suceava

Interesul crescut al românilor pentru costumul tradițional, în special pentru cămașa femeiască, numită ie, subliniază două tendințe principale. Prima este revigorarea confecționării acestor cămăși de către femei din diverse medii ocupaționale, iar a doua este promovarea pe rețelele de socializare ca simbol cultural-identitar. Aceste activități contribuie nu doar la păstrarea tradiției, ci și la valorificarea patrimoniului material românesc[6].

În Republica Moldova, meșterii populari și grupurile formate acum 10-12 ani numite șezători, de la centrele culturale raionale, confecționează și promovează cămășile tradiționale. Activitatea respectivă este descrisă în lucrarea menționată *Creatori, purtători și admiratori ai costumului tradițional în secolul XXI* de dr. Varvara Buzilă.

Activitățile realizate de către aceste grupuri oferă beneficii cognitive, dezvoltă competențe teoretice și practice și evidențiază prestigiul artistic și cultural al portului popular.

Costumul tradițional românesc, recunoscut pentru rafinamentul broderiilor, facilitează un dialog intergenerațional valoros și promovează valorile autentice ale spiritualității românești, consolidând identitatea culturală a poporului român. „Pentru calitățile de mesager identitar și valoarea sa cultural-artistică, cămașa românească cu altiță a fost inclusă pe Lista reprezentativă a patrimoniului Cultural Imaterial al umanității, sub patronajul UNESCO, la 1 decembrie 2022.”[7]

În concluzie, cămașa, ca parte esențială a costumului tradițional românesc, reprezintă piesa centrală a ansamblului vestimentar ce reflectă idealurile estetice, normele morale, sistemele de semne și obiceiurile formate de-a lungul secolelor. Ea este un simbol important al identității culturale și al continuității poporului român, îmbinând istoria și creativitatea țăranilor prin croiuri și ornamentație unică, distinctă de la o regiune la alta. În mod special, cămașa tradițională poartă semnificații adânci, legate de protecția spirituală și legătura cu natura și divinitatea. Deși

[6] COJOCARIU, Mădălina. VASILE, Claudia. *Op. cit.*, p. 15.
[7] *Ibidem*, p. 17.

a evoluat de-a lungul timpului, prin înlocuirea unor materiale tradiționale cu altele noi și prin adoptarea unor tehnici moderne, costumul românesc a reușit să-și păstreze esența, devenind un veritabil simbol al identității culturale. În prezent, interesul pentru conservarea și promovarea costumului tradițional, prin meșterii populari și creatorii de cămăși tradiționale, contribuie la revitalizarea acestora și la întărirea dialogului cultural între generații, consolidând astfel legătura cu valorile fundamentale ale spiritualității românești. Costumul tradițional nu este doar o piesă vestimentară, ci o componentă vie a patrimoniului cultural românesc.

Bibliografie:

1. BĂNĂȚEANU, Tancred. *Arta populară bucovineană.* Ediția a II-a. Suceava, 1975. 501 p.
2. BUZILĂ, Varvara. *Cercetători, purtători și admiratori ai costumului traditional în secolul al XXI-lea.* Chișinău: Epigraf, 2022, 263 p. ISBN 978-9975-60-483-3.
3. BUZILĂ, Varvara. Retorică vestimentară: cămașa cu altiță / Rhetoric of dress: the blouse with „altiță. Chișinău, 2022, 312 p. ISBN 978-9975-163-16-3.
4. COJOCARIU, Mădălina. VASILE, Claudia. *Dor de strai.* Episcopia Giurgiului, 2022, 93 p. ISBN 978-606-8931-14-2.
5. FLORESCU, Florea Bobu, PETRESCU, Paul. *Arta populară românească.* Bucureşti: Editura Academiei Republicii Socialiste România, 1969, 669 p.
6. FORMAGIU, Hedvig Maria. *Portul popular din România.* Catalog tipologic. București: Muzeul de Artă Populară, 1974. 340 p.
7. STOICA, Georgeta, ONOIU, Georgiana. *Portul popular femeiesc din Suceava* / Traditional Costumes of Women from Suceava. București: Alcor, 2015, 511 p.
8. TOMIDA, Ecaterina D. *Cusăturile și broderiile costumului popular din România*. București, 1972, 287 p.

ACOPERĂMÂNTUL DE CAP TRADIȚIONAL FEMININ AL LIPOVENILOR REPUBLICII MOLDOVA: TRECUT ȘI PREZENT

TRADITIONAL LIPOVAN WOMEN'S HEADDRESS OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA: PAST AND PRESENT

Tatiana ZAICOVSCHI,
dr. în istorie, conf. univ.
Institutul Patrimoniului Cultural
ORCID: 0000-0001-5438-9945

CZU: 391.2(=161.1)(478)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p323-330

Abstract. According to our field research (in areas of compact residence of Lipovans in the Republic of Moldova), the traditional headdress of Lipovans includes the following parts: a kichka (a small round cap, sewn or knitted, often decorated with embroidery or beads/sequins), a lower scarf, an upper scarf/shawl. The upper scarf is often not tied in a knot, but pinned with a pin under the chin. Such a headdress is still included in the prayer clothes worn in the temple, and is also used in family ceremonies of the human life cycle, including weddings and burials.
Keywords: Lipovans of the Republic of Moldova, traditional clothing, women's headdress.

Rezumat. Conform cercetărilor de teren desfășurate de noi (în locurile de conviețuire compactă a lipovenilor în Republica Moldova), în acoperământul de cap tradițional al lipovencelor intră următoarele componente: kicika (o căciuliță mică rotundă, cusută sau împletită, adesea înfrumusețată cu broderie sau mărgeluțe/paiete), eșarfa inferioară, eșarfa superioară/șalul. Eșarfa superioară adesea nu se leagă cu nod, ci este prinsă cu un bold sub bărbie. Un astfel de acoperământ de cap face parte și în prezent din îmbrăcămintea de rugăciune, purtată la biserică, precum și în ritualurile familiale ale ciclului vieții umane, inclusiv la cununie și înmormântare.
Cuvinte-cheie: lipovenii Republicii Moldova, îmbrăcăminte tradițională, acoperământ de cap feminin.

Creștinii ortodocși de rit vechi au început să se stabilească în Moldova de la începutul sec. al XVIII-lea, salvându-se de persecuțiile pentru credința de rit vechi. Strămoșii lor nu au acceptat reforma bisericească, întreprinsă în anii 1651-1660 de către patriarhul de la Moscova, Nikon și țarul Aleksei Romanov (tatăl lui Petru I), precum și inovările ce au urmat-o[1].

[1] Inovările introduse atunci vizau importante ritualuri și dogme: până la reformă se mergea în jurul bisericii „după soare", conform noilor reguli – împotrivă, până la schismă se spunea de două ori „aleluia", după – de trei ori. Numele „Isus" în cărțile sfinte vechi se scrie cu un „i", dar a început să fie scris cu doi – „Iisus". Strămoșii își făceau cruce cu două degete, iar după regulamentul nou trebuia cu trei. Dacă trei degete (cel mare și ultimele două) semnifică Sfânta Treime, atunci două degete (arătător și de mijloc) semnifică cele două naturi ale lui Cristos, unde arătătorul semnifică natura dumnezeiască, iar degetul mijlociu – ce se îndoaie până la nivelul arătătorului – cea umană. Au fost modificate o mulțime de ritualuri care erau importante pentru biserică. Dar nu doar acesta a fost adevăratul motiv al schismei. Biserica Ortodoxă a fost divizată, de asemenea, de încercarea de a redacta și modifica textele Sfintei Scripturi și ale cărților bisericești, aducându-le în conformitate cu standardele grecești. Vezi: Тайшина Н. По стопам прапрадедов: как живет единственная *в* Молдове старообрядческая община беспоповцев. Disponibil: https://esp.md>podrobnosti>2022/10/17>po-stopam... (accesat: 12.10.2024).

Veneau pe aceste pământuri pe diferite căi şi în momente diferite – atât câteva secole în urmă, cât şi în secolul trecut.

Conform cercetătoarei N.V. Abakumova-Zabunova, „Cunicea şi mănăstirea Sârcova, în diverse documente, sunt menţionate drept cele mai vechi aşezări ale creştinilor ortodocşi de rit vechi de pe teritoriul actualei Moldove, a căror întemeiere este datată cu prima jumătate a secolului al XVIII-lea”[2]. Satul Cunicea, care până în acel moment, după cum se consideră, era părăsit[3], este populat de câteva familii de creştini ortodocşi de rit vechi. În a doua jumătate a secolului menţionat vine al doilea val de colonişti.

În oraşul Edineţ există un grup deosebit, destul de mare, de creştini ortodocşi de rit vechi (aproximativ 1000 de oameni) – unica comunitate de creştini ortodocşi de rit vechi care trăieşte şi slujeşte în biserică fără de preoţi („bespopovţi”). Apropo, această comunitate este cercetată într-o măsură semnificativ mai mică. Creştinii ortodocşi de rit vechi de confesiune fedoseeveană („fedoseevţi”) s-au strămutat în Edineţ din Prusia Orientală şi Latgalia (actuala Letonie) în prima jumătate a sec. al XIX-lea. Mai târziu, la începutul anilor 1850, în localitatea Edineţ s-au strămutat 20 de familii de creştini ortodocşi de rit vechi din Dinaburg (actualmente – Daugavpils). Din anul 1880 comunitatea avea propriile sală de rugăciune şi şcoală. În 1901 comunitatea s-a alăturat confesiunii Pomoriene privind căsătoria. Astfel, biserica creştinilor ortodocşi de rit vechi din Edineţ se referă la Biserica Ortodoxă Veche Pomoriană, „fără de preoţi”, în timp ce „popovţii” (creştinii ortodocşi de rit vechi din Cunicea, Pocrovca ş.a.) de la început se supuneau ierarhiei Belaya Krinița (Fântâna Albă).

În prezent, creştinii ortodocşi de rit vechi locuiesc compact în diferite localităţi din Republica Moldova – în oraşele Chişinău, Bălţi, Cahul, Edineţ ş.a.; în satele Cunicea şi Valea Rădoaiei din raionul Floreşti; Pocrovca din raionul Donduşeni; Dobrogea Veche şi Sacarovca din raionul Sângerei; Egorovca şi Hrubna Nouă din raionul Făleşti. Conviețuirea compactă a acestora este remarcată, în mare parte, în patru sate din nordul republicii – Cunicea, Pocrovca, Dobrogea Veche, Egorovca. Anume în ultimele am desfăşurat principalele cercetări de teren.

În acest articol atenţia principală este acordată acoperământului de cap al lipovencelor, am încercat să îl arătăm în ansamblu cu alte părţi ale costumului lor tradiţional, precum şi într-o serie de tradiţii şi ritualuri pentru a nu-l izola de mediul firesc al folosirii acestuia.

Costumul tradiţional feminin al lipovenilor Republicii Moldova include în sine astfel de elemente ca sarafanul („La noi în Moldova sarafanele se leagă cu centură” – V.A.V.), cămaşa (există câteva feluri de cămăşi, ce se îmbracă sub sarafan, în diferite sate – *cehlic, talecica, stanuşca*), fusta cu dungi la tiv, care îndeplinesc funcţia apotropaică, centura – cu aceeaşi funcţie (alături de cruce se consideră cel mai important element al costumului), şorţul (se numeşte *zapon*), la centură adesea se prinde un buzunar agăţat şi o eşarfă brodată. În timpul rece al anului se îmbrăcau jachete tricotate călduroase, care se numesc *cuţaveica* şi *holodaica*. Aceste obiecte adesea se înfrumuseţează cu panglici, împletitură, broderie.

Elementele indicate au fost pe deplin actuale încă la mijlocul secolului trecut. Conform spuselor informatorilor, costumul descris se folosea nu doar în anumite ritualuri din cadrul celor familiale (la cununie şi înmormântare), precum în zilele noastre, şi nu doar ca îmbrăcăminte

[2] Абакумова-Забунова, Н.В. К вопросу о возникновении старообрядческого поселка. În: *Липованe*. Одесса, 2013, nr. 10, p. 51.

[3] Prima menţiune scrisă a însăşi denumirii satului datează încă din sec. al XV-lea şi a fost descoperită „în diploma domnilor moldoveni, voievodul Ilie şi fratele său Ştefan, emisă la 20 decembrie 1437 boierului Mihail Dorohoi (de la Dorohoi)”. Vezi: Абакумова-Забунова, Н.В. *Op. cit.*, p. 47.

pentru rugăciune, pe care femeile o îmbracă la biserică. Ele o purtau și în viața cotidiană. Despre acest lucru mărturisesc multiple elemente din costumul tradițional al lipovencelor, păstrate, spre exemplu în Muzeul Etnografic din cadrul Casei de Cultură din s. Pocrovca, a căror majoritate se referă la anii 1940-1960.

Conform cercetărilor de teren desfășurate de noi (în locurile de conviețuire compactă a lipovenilor în Republica Moldova), în acoperământul de cap tradițional al lipovencelor intră următoarele componente: *kicika* (*кичка*) (un vechi termen slav comun), *eșarfa inferioară*, *eșarfa superioară/șalul*. Un astfel de acoperământ al capului în prezent face parte din hainele de rugăciune, purtate la biserică, precum și în ritualurile familiale ale ciclului vieții umane, inclusiv la cununie și înmormântare.

Kicika este o căciuliță *mică, rotundă, cusută sau împletită. Adesea, aceasta (în special varianta ei de sărbătoare) se înfrumusețează* cu dantelă, broderie sau mărgeluțe/paiete ș.a.). Kicika este o parte a costumului tradițional al femeii căsătorite.

Tradiția purtării kicikăi are rădăcini vechi de secole. Obiceiul de a acoperi părul femeii căsătorite este foarte vechi; până în timpul prezent acesta s-a păstrat doar la creștinii ortodocși de rit vechi, deși înainte era comun la slavii de est (și nu doar la aceștia) și chiar la sfârșitul sec. al XIX-lea – începutul sec. XX s-a păstrat pe alocuri, dar sub influența orașului deja atunci începea să dispară[4].

Când o fată se căsătorește, înainte de cununie, mama mirelui îi îmbracă o astfel de căciuliță, strângându-i cu grijă părul sub aceasta, într-un mod special. Dar înainte de toate, aceasta îi face din cosița de fată – două cosițe, așa cum se cuvine pentru o femeie căsătorită. Apoi formează așa-numitul *ciub (чуб)* (cum l-au numit informatorii – K. A. S.; K. T. I. ș.a.) – aranjează cosițele pe capul miresei în așa mod, încât în vârful capului să se primească două cruci. Apropo, în limbile bulgară și croată cuvântul „kika" (кика), de asemenea, însemna *„cosiță" sau „ciub"*[5].

Această paralelă lingvistică din fondul lingvistic comun demonstrează încă o dată vechimea existenței acestui element de vestimentație în spațiul de locuire al slavilor. După îmbrăcarea căciuliței moi – kicika, pe care o poartă lipovencele în timpurile noastre, aceste cosițe aranjate formează un fel de ridicătură, ce amintesc marginile tari ale acelei kicika pe care o purtau femeile căsătorite în timpurile trecute. Când comparăm aspectul exterior al acelei kicika tari cu cel al kicikăi moi, transformată pe parcursul timpului, înțelegem de ce denumirea ultimei este un diminutiv.

La baza obiceiului acoperirii părului se aflau ideile popoarelor slave de est și ale unor vecini ai lor, că părul descoperit al femeii căsătorite (anume căsătorite, asupra fetelor acesta nu se aplica) putea aduce nenorociri și provoca eșecul recoltei, perioadă secetoasă, moartea animalelor ș.a.[6] Se considera că puterea magică care se conține în părul miresei, dacă nu este neutralizată, poate dăuna neamului mirelui. Pentru că ea, măritându-se, pătrunde în neamul mirelui. Și, apropo, deoarece se considera că ea moare pentru neamul său pentru a renaște deja în familia mirelui, două cosițe sub căciuliță-kicika, despre care se spunea anterior, se împleteau cu șuvițele în jos, la fel ca la defuncte, ce se pornesc pe ultimul lor drum – în ambele situații (și doar în acestea) femeilor le sunt împletite cosițe cu șuvițe în jos. Informatorii nu au putut expli-

4 Маслова, Г.С. *Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах конца XIX – начала XX в.* Москва: Наука, 1984, p. 56.

5 https://www.culture.ru (accesat: 17.08.2024).

6 Зеленин Д.К. Женские головные уборы восточных (русских) славян. În: *Slavia*, 1926, вып. 2. Библиотека Гумер. Disponibil: https://www.gumer.info (accesat: 24.09.2024).

ca de ce se face așa, deși remarcau asemănarea în împletirea cosițelor în jos în astfel de situații. De asemenea, ei comunicau că părul de sub kicika nu trebuia să se vadă. Astfel, despre îmbrăcarea defunctei informatoarea a comunicat: „Se pieptăna, împleteau două cosițe cu șuvițele în jos, aranjau aceste cosițe – una într-o parte, cealaltă – în altă parte, în formă de cruce, se făcea ciub, cum spunem noi" (K. T. I.). „Iar pe păr se pune kicika, o eșarfă, iar apoi se acoperă așa frumos, pentru ca părul să nu se vadă absolut deloc" (H. V. P.).

În contextul dezvăluirii istoriei kicikăi este încă un moment, legat de funcția acesteia, dar aceste idei s-au pierdut încă mai devreme. Se are în vedere acele kicika foarte vechi, cu coarne. D.K. Zelenin menționa: „Toți slavii de est cunosc acoperămintele de cap cu coarne, ce sunt purtate exclusiv de femeile căsătorite și niciodată de fete. Acoperămintele de cap feminine, cu coarne, erau obișnuite anterior și în Europa Occidentală (v. articolul A. Haberlandt), dar moda pentru acoperămintele de cap feminine cu coarne în niciun caz nu poate să fie considerată una slavă comună sau protoslavă. Totuși, însăși ideea ce stă la baza acestei mode este destul de veche. Aici ne putem gândi și la imitarea animalelor în îmbrăcăminte – motiv ce se întâlnește practic la toate popoarele de pe globul pământesc în stadiul primitiv al dezvoltării lor. Dar avem mai multe motive să vedem aici o altă idee: coarnele acoperământului pentru cap servesc ca o protecție pentru copil și mama acestuia, în special pentru femeia care naște, de spiritele rele și de ochi rău. A doua idee putea să apară în locul primei, ca o nouă explicație a acesteia"[7]. Cele spuse se referă la istoria veche a kicikăi, la înțelegerea fostei funcții apotropaice a acestui element al acoperământului capului, memoria colectivă despre care s-a pierdut de foarte demult.

Cele două componente rămase ale acoperământului de cap tradițional al lipovencelor este eșarfa inferioară și eșarfa superioară/șalul. Acestea, în mod tradițional, sunt confecționate din țesături naturale. În prezent, acestea sunt adesea cumpărate, dar și cusute, în special pentru cununie sau înmormântare.

Eșarfa inferioară este mai subțire și se leagă la ceafă. Aceasta arată ca un triunghi, în formă de batic pentru cap și se numește „kosiak" (косяк). Vorbind despre creștinii ortodocși de rit vechi ce s-au strămutat la mijlocul sec. XX din unele sate din România în regiunea Astrahan[8], E. Arslanova subliniază: „Kosiak-ul deosebea îmbrăcămintea lipovenilor și simboliza apartenența lor la comunitatea creștinilor ortodocși de rit vechi. Rușilor de pe teritoriul de bază al relocării, acesta nu le era cunoscut. Kosiak-ul se îmbrăca prima dată la cununie, apoi – la slujbele bisericești și, în sfârșit – la înmormântare"[9].

Eșarfa superioară este mai groasă, îndeosebi pentru perioada rece a anului. De aceea, ea se numește *șaleika*, adică un mic șal.

Eșarfa superioară adesea nu se leagă cu nod, ci se prinde cu un bold sub bărbie – este un mod mai vechi și tradițional pentru a prinde eșarfa superioară.

Cercetătorii indică vechimea acestui element al costumului feminin tradițional rus. La baza acesteia stă o bucată întreagă de țesătură. „Anume centura și eșarfa păstrează atitudinea veche mistică față de pânză, împletirea firelor longitudinale și transversale ale căreia, din timpurile străvechi, este percepută ca ornament protector, ca talisman: la intersectarea acestor fire se stabilește un ritm ce se repetă continuu, care în sine este un semn al nemuririi [...]. În același timp, acesta este ritmul crucii, care este cel mai vechi simbol al lumii atotcuprinzătoare pe patru

[7] *Ibidem*

[8] Este vorba despre reemigranții din satele Sarichioi și Carcaliu din județul Tulcea din estul României.

[9] Арсланова, Е. *Обряды жизненного цикла старообрядцев-липован Астраханской области (родильно-крестильные и похоронно-поминальные)*. Астрахань: Сорокин Роман Васильевич, 2010, p. 184.

părți, cea mai veche metodă de desemnare a soarelui”[10]. Toate acestea îi oferă eșarfei un sens sacral și îi atribuie o funcție apotropaică.

Ce ține de culorile eșarfelor, în cadrul temei cercetate, am putut depista următoarele.

La creștinii ortodocși de rit vechi – bespopovți (fără de preot) nu se obișnuiește a ține doliu: „La noi nu se poartă negru, nu este doliu” (K. A. G.); „Noi nu purtăm negru” (E. F. M.) ș.a. Vom prezenta aici încă un fragment, mai mare, din discuția cu una din locuitoarele or. Edineț, care a adăugat și unele explicații proprii, bazându-se pe experiențele spirituale personale:

„T.Z. Iar doliu? Este la voi un astfel de concept? Și ce se poartă în semn de doliu?

K.M.M. Înțelegeți, la noi nu este negru. La noi nu se permite să porți negru.

T.Z. Nu se poate purta negru în general sau doar în semn de doliu?

K.M.M. Nu, așa se poate, dar ca doliu nu se poate. Nu se poartă eșarfă neagră. Când la mine însămi a murit soțul, eu am purtat o eșarfă de culoare deschisă.

T.Z. Mie chiar mi s-a spus despre culoarea albă.

K.M.M. La mine a fost de culoare deschisă, negru la noi nu se permite. Dar iată Dvs. ați întrebat despre visele profetice <...> Deci, la noi nu se permite de purtat negru și când fratele meu a decedat la 25 de ani, vecina mi-a dat o eșarfă neagră. Și eu, știți, am acoperit-o (am acoperit cu ea capul – T.Z.) și așa am fost la funeralii și după acestea. Iar apoi am putut să o scot, așa și o purtam. Și iată, visez cum el (fratele – T.Z.) vine, iar eu spăl. Și el mă apucă de cap, scoate eșarfa și spune: «Soră, scoate această eșarfă, parcă aș avea o piatră pe inimă. Eu nu pot, îmi este greu». După aceasta am scos-o și apoi niciodată nu mi-am pus-o”.

Astfel, în conștiința informatoarei s-a imprimat următoarea relație cauză-efect: încălcarea tradiției a condus la o „corecție” prin vis.

La creștinii ortodocși de rit vechi – popovți (cu popă) în timpurile trecute, în semn de doliu, femeile purtau eșarfe de culoare albă, care, cu trecerea timpului, s-a schimbat în negru – posibil, sub influența tradiției populației satelor vecine moldovenești și ucrainene. A se compara, spre exemplu, mărturia informatorului din s. Dobrogea Veche: „Până la 40 de zile nu scoatem eșarfa neagră” (H.V.P.).

Am avut o discuție cu câteva locuitoare din s. Egorovca, în timpul căreia ele și-au adus aminte că înainte culoarea doliului era albă:

„K.T.I. Se îmbracă eșarfe negre. Însă înainte, înainte se îmbrăcau albe.

T.Z. Și aceasta atunci era în semn de doliu?

K.T.I. Da. Eu deloc nu țin minte de unde s-a luat culoarea neagră. Eu țin minte, era albă.

L.L.V. Înainte, culoarea doliului era albă, din timpurile străvechi. Dar apoi, cine a schimbat-o în negru nu știu.

T.Z. Iar femeile, când pur și simplu merg la biserică poartă tot eșarfe albe? Dar aceasta nu este în semn de doliu...

K.T.I. La biserică se poartă eșarfe deschise la culoare, colorate. Dar de ce colorate? Deoarece se consideră că mergi în rai. Îndeosebi de sărbători se îmbracă foarte deschise la culoare. Pentru că aceasta este sărbătoare, este bucurie”.

În consecință, schimbările în purtarea doliului, conform mărturiilor informatorilor, de asemenea, se referă la ultimele modificări, ce au câteva decenii.

Acoperământul de cap al miresei are culoarea albă – toate cele trei elemente. Kicika adesea se confecționează din țesătură albă din dantelă/țesătură albă cu broderie, la fel, albă.

[10] Зуйкова С.А., Привалов И.В. Значение пояса и платка в русском традиционном костюме: христианская символика и народное осмысление. În: *Культурологический журнал,* 2017, 2 (28).

Despre culoarea acoperământului de cap al defunctei (precum și a altor părți ale îmbrăcămintei funerare a acesteia) s-au aflat următoarele:

„T.Z. Care putea fi culoarea îmbrăcămintei funerare feminine? Ce culori se permiteau?

B.T.M. Se permit diferite culori, culoarea preferată a defunctei. Și roz, și azuriu ș.a. La alegere.

T.Z. Nu neapărat o culoare întunecată?

B.T.M. Nu, nu neapărat. Dacă era în etate, o femeie bătrână, atunci putea fi o culoare mai întunecată. Poate să fie și ceva cu flori”[11].

Preferința pentru culorile deschise ale îmbrăcămintei funerare, inclusiv ale elementelor acoperământului capului se remarcă și în alte regiuni de conviețuire a creștinilor ortodocși de rit vechi. Spre exemplu, cercetătorii prezintă mărturiile informatorilor intervievați în raioanele Udorski, Troiţko-Peciorski, Peciorski și Usti-Kulomski ale Republicii Komi: „Informatorii menționează că în trecut îmbrăcămintea funerară a creștinilor ortodocși de rit vechi era obligatoriu de culoare albă, în prezent se acordă preferință țesăturilor de culori deschise. Culoarea albă a îmbrăcămintei defunctului simboliza puritatea sufletului acestuia”[12]. Comp., de asemenea, afirmația O.A. Sedakova: „Culoarea albă este atributul permanent al morții”[13]. Din acest punct de vedere este dezvăluit încă un aspect al îmbrăcămintei miresei, care la cununie este îmbrăcată toată în alb, inclusiv kicika și ambele eșarfe (mai sus am menționat despre moartea miresei pentru neamul său și renașterea ei în neamul soțului). V.I. Eremina menționează: „Există un număr suficient de date externe și destul de orientative, care < … > indică în favoarea presupunerii despre ideile comune ce stau la baza ritualurilor de nuntă și funerare”[14] și face trimitere, în special, la exemplul prezentat de G.S. Maslova cu privire la îmbrăcămintea miresei, care, câteodată, se cununa „în sarafanul de fată și într-un caftan subțirel de lână, de culoare neagră, și cu eșarfă albă pe cap, care, de obicei, se îmbrăcau la doliu”[15].

În concluzie, remarcăm că acoperământul capului descris și în prezent face parte din îmbrăcămintea de rugăciune, purtată la biserică, precum și în ritualurile familiale ale ciclului vieții umane, inclusiv la cununie și înmormântare. Multe femei, în special în etate, poartă zilnic kicika sub broboadă și în timpurile noastre.

Este observată variabilitatea unor sau altor tradiții, legate de elementele acoperământului de cap feminin tradițional în diferite localități, inclusiv la creștinii ortodocși de rit vechi – popovți ai ierarhiei de la Belaya Kriniţa (Cunicea, Pocrovca ș.a.) și creștinii ortodocși de rit vechi – bespopovți ai ierarhiei Pomoriene (Edineț).

Toate obiectele ce se referă la îmbrăcămintea tradițională, inclusiv elementele acoperământului de cap feminin pot fi comandate la meșterițe, care, la lipoveni, sunt în orice localitate.

---

[11] Deși culoarea îmbrăcămintei defunctei, inclusiv a acoperământului capului, poate varia (rămânând preponderent de culoare deschisă), giulgiul tot timpul se cosea și continuă să fie cusut din țesătură de culoare albă.

[12] Власова, В.В., Шарапов, В.Э. Одежда в старообрядческой традиции удорских, печорских и вычегодских коми. În: *Ежегодник финно-угорских исследований*. Вып. 3. Ижевск: Индрик, 2012, p. 53. ISSN 2224-9443.

[13] Седакова О.А. *Поэтика обряда. Погребальная обрядность восточных и южных славян*. Москва: Индрик, 2004, p. 67.

[14] Еремина В.И. *Ритуал и фольклор*. Ленинград: Наука, 1990.

[15] Vezi: Маслова, Г.С. *Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах конца XIX – начала XX в.* Москва: Наука, 1984, p. 31.

Informatori:

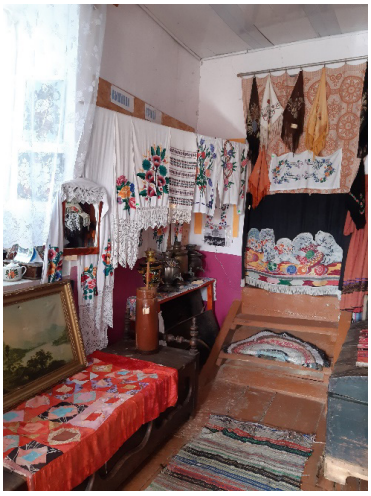
B.T.M., a. n. 1961, s. Pocrovca, r-nul Dondușeni;
H.V.P., a. n. 1943, s. Dobrogea Veche, r-nul Sângerei;
K.A.G., a. n. 1959, or. Edineț;
K.A.S., a. n. 1946, s. Cunicea, r-nul Florești;
K.M.M., a. n. 1958, or. Edineț;
K.T.I., a. n. 1947, s. Egorovca, r-nul Fălești;
L.L.V., a. n. 1967, s. Egorovca, r-nul Fălești;
V.A.V., a. n. 1984, or. Chișinău.

Bibliografie:

1. Абакумова-Забунова, Н.В. К вопросу о возникновении старообрядческого поселка. În: *Липоване*. 2013, № 10, p. 47-56.
2. Арсланова, Е. *Обряды жизненного цикла старообрядцев-липован Астраханской области (родильно-крестильные и похоронно-поминальные)*. Астрахань: Сорокин Роман Васильевич, 2010. 348 p. ISBN 978-5-91910-030-0.
3. Власова, В.В., Шарапов, В.Э. Одежда в старообрядческой традиции удорских, печорских и вычегодских коми. În: *Ежегодник финно-угорских исследований*. Вып. 3. 2012, p. 50-59. ISSN 2224-9443. Disponibil: http://finno-ugry.ru (accesat: 11.09.2024).
4. Еремина, В. И. *Ритуал и фольклор*. Ленинград: Наука, 1991. 207 p. ISBN 5-02-028042-9.
5. Зеленин, Д.К. Женские головные уборы восточных (русских) славян. În: *Slavia*. 1926, вып. 2. Библиотека Гумер. Disponibil: https://www.gumer.info (accesat: 24.09.2024).
6. Зуйкова, С.А., Привалов, И.В. Значение пояса и платка в русском традиционном костюме: христианская символика и народное осмысление. În: *Культурологический журнал*. 2017, 2 (28). ISSN 2222-2480. Disponibil: https://cyberleninka.ru (accesat: 17.08.2024).
7. Маслова, Г.С. *Народная одежда в восточнославянских традиционных обычаях и обрядах конца XIX – начала XX в.* Москва: Наука, 1984. 214 p.
8. Седакова, О.А. *Поэтика обряда. Погребальная обрядность восточных и южных славян*. Москва: Индрик, 2004. 320 p. ISBN 5-85759-285-2.
9. Тайшина, Н. По стопам прапрадедов: как живет единственная в Молдове старообрядческая община беспоповцев. Disponibil: https://esp.md›podrobnosti›2022/10/17›po-stopam... (accesat: 12.10.2024).
10. https://www.culture.ru (accesat: 17.08.2024).

„Kicika”, s. Pocrovca, 2024. Foto autorului

„Șaleika”, s. Pocrovca, 2024. Foto autorului



Interiorul Muzeului Etnografic din s. Pocrovca, r-nul Dondușeni. Foto autorului, 2024

Portul tradițional de femei. Muzeul Etnografic din s. Pocrovca. Foto autorului, 2024

BUNE PRACTICI DE VALORIFICARE A PATRIMONIULUI CULTURAL AL LOCALITĂȚII VĂLENI[1]

GOOD PRACTICES FOR THE VALUATION OF THE CULTURAL HERITAGE OF THE LOCATION OF VALENI

Ecaterina BULICANU,
cercetător științific stagiar,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0009-0001-1064-1018

CZU: 908(478-22Văleni)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p331-336

Abstract. Cultural heritage is a cornerstone of national identity, reflecting the values and traditions of people. Promoting and preserving a community's cultural heritage is a multifaceted and dynamic endeavor. In the village of Văleni, this heritage is brought to life through museums and their diverse activities, archaeological sites and relics, national festivals, and traditional crafts practiced by the villagers. The cultural legacy of rural communities serves as a vital reservoir for safeguarding the traditions and customs that define our nation's identity.

Keywords: cultural heritage, museum, festival, archaeological sites, customs.

Patrimoniul cultural reprezintă unul dintre componentele principale care definește identitatea națională a oricărui popor. Originalitatea și caracteristicile istorice ale patrimoniului cultural evidențiază particularitățile specifice ale națiunii și atribuie valoare definitorie acestuia. „Ca parte constituentă a afirmării și îmbogățirii identităților culturale, precum și ca moștenire ce aparține întregii umanități, patrimoniul cultural conferă fiecărui loc caracteristici specifice și este depozitarul experienței umane."[2]

Promovarea și valorificarea patrimoniului cultural al unei localități este un proces complex și multidimensional. Dinamismul vieții contemporane înaintează o serie de provocări, îndeosebi în spațiul valoric al educației. Importanța educației pentru patrimoniu este incontestabilă într-o lume inundată de violență, egocentrism și indiferență. Generația în creștere constituie omenirea de mâine, făuritoarea bunurilor materiale și spirituale, garantul continuității umane. De aceea, tinerei generații îi revine sarcina de promovare a valorilor culturale naționale și locale.

Patrimoniul cultural al localității Văleni se valorifică prin muzee și multiplele activități în cadrul acestora, vestigii și situri arheologice, festivaluri naționale și îndeletniciri ale sătenilor.

Vestigii și situri arheologice

Parte a patrimoniului cultural, patrimoniul arheologic constituie ansamblul bunurilor materiale apărute ca rezultat al activității umane din trecut, păstrate în condiții naturale la suprafața solului, în subsol și sub apă, sub formă de situri (așezări, necropole, morminte izolate, tumuli, cetăți, valuri, construcții, biserici, clădiri, anexe gospodărești etc.) sau bunuri mobile

[1] Articol elaborat **în cadrul subprogramului de cercetare „**Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare Educație pentru societate și Istorie*".* Cod 040119.

[2] IORGULESCU F., ALEXANDRU F., CREȚAN G.C., KAGITCI M., IACOB M. Abordări privind evaluarea și valorificarea patrimoniului cultural. În: *Economie teoretică și aplicată*. Vol. XVIII (2011), nr. 12(565), pp. 13-31.

(obiecte sau fragmente ale acestora), care, pentru a fi identificate și studiate, necesită aplicarea metodelor arheologice[3].

Investigațiile arheologice efectuate în împrejurimile satului Văleni au scos la iveală monumente arheologice, și anume trei tumuli, care se găsesc în diferite regiuni ale localității. Primul tumul se găsește pe un platou din Valea Prutului, la 2 km la est de sat, la 100 m în nord-est de pepinieră (centrul de altoire), la intersecția a două drumuri de câmp. Acest tumul are un semn trigonometric. Este puternic deteriorat și înțelenit. Are o înălțime de 2 m și un diametru de 30 m.

Al doilea tumul se găsește pe un deal la 3 km est și nord-est de localitate, în stânga drumului ce duce de la Brigada de tractoare. Se află la 0,5 km la vest de brigadă. Starea acestui monument arheologic este satisfăcătoare. Suprafața acestuia se ară. Are o înălțime de 3 m și un diametru de 40 m.

Al treilea tumul este situat în est, la 3 km de sat, în stânga drumului ce duce la aria colhozului, aflându-se vizavi de acesta. Cu părere de rău, acest tumul este distrus complet prin construcția unui bazin de acumulare a apei[4].

În legătură cu executarea lucrărilor de construcție a căii ferate Cahul-Giurgiulești, s-au efectuat acțiuni de cercetare arheologică, în urma căreia au fost descoperite mai multe situri arheologice. În satul Văleni a fost descoperită o așezare antică cercetată pe 500 m.p.[5]

Îndeletnicirile sătenilor

Instrumente muzicale

În cultura orală din Republica Moldova, din trecut și din prezent, instrumentele muzicale reprezintă un segment important de transmitere a mesajelor pe calea sunetelor sau pentru a susține, prin sunet și ritm, cântecul, dansul, jocurile teatralizate dramatice, ceremoniile vieții de familie, munca, vânătoarea ș.a.

Este importantă existența tradițiilor locale în confecționarea, practica de producere a instrumentelor muzicale în mediul popular, pentru că astfel se poate transmite patrimoniul generațiilor viitoare.

În satul Văleni, un iscusit meșter popular, Dorică Bejenaru, se ocupă de confecționarea instrumentelor muzicale membranofone cu sunet nedeterminat, adică a tobei mici, mari și a celei de mână. Toba confecționată de Dorică Bejenaru a ieșit în evidență pe scena concursului muzical Eurovision în 2005. Confecționarea unei tobe înseamnă căutarea a tot felul de sunete vibrante deschise sau mai înfundate. Toate rezultă din baterea metalului cu ciocanul pe nicovală și cu măciuca de lemn în piele – e un preludiu al viitoarei melodii[6].

Dorică Bejenaru a început să facă tobe dintr-o necesitate. Tobele vechi se uzau și nu avea cine meșteri altele. A început să facă tobe de când a început să cânte la nunți, cu vreo 35 de ani în urmă. Pentru confecționarea tobelor folosește piele de capră sau de țap, pe care o tunde cu foarfeca, apoi o curăță cu briciul. Meșterul spune că dacă ar vrea cineva să învețe acest meserie, el i-ar arăta toată șmecheria, el însuși nu a învățat de la cineva, s-a condus după o tobă veche. Acum are instrumente realizate în Italia, SUA, Canada, Federația Rusă[7].

3 MUSTEAȚĂ, Sergiu. Patrimoniul cultural al Republicii Moldova. În: *Angvstia*. 2014, 17-18, p. 273.

4 Arhiva Muzeului Național de Istorie a Moldovei, inv. 44.

5 Scrisoarea directorului Muzeului Național de Istorie, Eugen Sava, către Întreprinderea de Stat Calea Ferată a Moldovei, directorului general, M. Gagauz.

6 https://www.youtube.com/watch?v=8MtyE0CKmAw (accesat: 03.09.2024).

7 Ibidem

Tradiții și expresii ale practicii coregrafice tradiționale

Pentru locuitorii satului Văleni, moștenirea coregrafică conține întreaga gamă de dansuri ceremoniale, rituale, distractive; dansuri de virtuozitate, cu caracter social, de petrecere; jocuri legate de ciclul obiceiurilor calendaristice; jocuri asociate proceselor de muncă, îndeletnicirilor; jocuri asociate fenomenelor naturii; jocuri cu referire la floră și faună; jocuri din ciclul obiceiurilor familiale; jocuri ce pun în valoare abilitățile și virtuțile bărbaților; jocuri ce pun în valoare frumusețea femeii; jocuri cu caracter magic, cât și jocuri inspirate din cultura altor popoare.

Ocaziile de manifestare a jocului popular sunt: hora/jocul satului, nunțile, cumetriile, clăcile, zilele onomastice (mai nou, zilele de naștere), diferite ocazii de veselie. În cadrul acestor ocazii de joc, în majoritatea cazurilor, se mai joacă, precum odinioară, după anumite reguli și obiceiuri locale.

Manifestată prin concordanță dimensionată deplină între figurile dansului și ale frazelor muzicale, coregrafia dansurilor de la Văleni, ca formă de expresie, uimește prin capacitățile sale plastice și simțirea cinetică. Multiplele elemente se execută pe valori de durată (doime, pătrime, optime, șaisprezecime), cu o ținută dreaptă, liniștită și mândră, care se combină extrem de variat în diverse grupuri de pași. Caracteristic dansului nostru este mișcarea paralelă a genunchilor și vârfului picioarelor.

Ca și locuitorii altor sate din sud, vălenenilor le este specifică ținuta brațelor, foarte variată la dansurile de grup: ținută de horă, ținută de brațe încrucișate în față sau în spate, lanț de brațe jos, la jocurile de perechi – de mână jos, de mână sus, pe umeri, ca la horă, cruciș, ținută de polcă, ținută de învârtită; la dansurile cu soliști – ținută liberă de brațe, liber în jos, la spate, ridicate la înălțimea umerilor sus.

Promotorul coregrafiei specifice satului Văleni este Dorel Bejenaru, conducătorul grupului etnofolcloric „Crăițele". Coregrafia acestui grup este realizată în totalitate de D. Bejenaru și impresionează prin originalitate la toate activitățile la care participă[8].

Prelucrarea artistică a lemnului

Încă din cele mai vechi timpuri, lemnul a fost tăiat și transportat în ateliere unde a fost prelucrat și transformat în diferite obiecte.

În satul Văleni, Ion Severin se preocupă de prelucrarea lemnului. Domnia sa afirmă că meseria pe care o practică presupune „confecționarea de butoaie pentru vin, murături, căzi pentru adunat fructe"[9]. Practică această meserie de peste 40 de ani, din 1977. Spune că ocupația, ca aproape orice meșteșugar, a moștenit-o de la tatăl său „de fapt, din tată-n fiu, de secole"[10]. Folosește diferite tipuri de lemn: „Pentru butoaiele de vin se folosește lemnul de stejar, pentru butoaiele de murături se folosește lemnul de agud (dud); cireșul de pădure se folosește pentru confecționarea căzilor utilizate la adunatul fructelor, legumelor. Esența de lemn e aleasă în funcție de destinația butoaielor; stejarul sau fagul alb – pentru alimente, dudul sau salcâmul – pentru băuturi"[11]. El spune că lemnul trece prin mai multe etape până se obține produsul finit. În primul rând, materialul lemnos e adus din pădure, apoi are loc selecționarea, este uscat în

[8] PINTILII, Ecaterina, NASTAS, Jeni. Valorificarea patrimoniului cultural imaterial al localității Văleni. În: *Materialele Conferinței Științifice a Studenților și Masteranzilor „Probleme actuale ale științelor socioumanistice"*. Chișinău, 2016, p. 20.

[9] Interviu cu Ion Severin, locuitor al satului Văleni, realizat la 29 martie 2016.

[10] Ibidem

[11] Ibidem

natură timp de doi ani. Urmează a fi prelucrat pentru obținerea produsului finit în atelier. În cele din urmă, doagele se fasonează. Pentru prelucrarea lemnului folosește mai multe unelte: ciocan, burghiu, cuțitoaie, tocile de apă, compas, rindea.

Prelucrarea/împletirea nuielelor

Este unul din cele mai vechi îndeletniciri meșteșugărești din istoria omenirii, ce-și are originea încă în epoca neolitică. Unul dintre cei mai buni meșteri populari este Avram Caraivan, născut în anul 1945, la 19 mai, în localitatea Văleni. A învățat meseria de la tatăl său, care a fost un model în ceea ce privește inovația proprie, practicând astfel această meserie pe cont propriu de la o vârstă fragedă. În calitate de materiale folosește nuielele de salcie sau papură, pe care le culege de pe marginea apelor din bălțile Prutului. Nuielele le prelucrează într-un mod specific în funcție de anotimp (vara nuiaua se decojește, iar toamna se fierbe pentru a se putea decoji, după care se lasă la uscat timp de 8 ore, se sortează, se secționează în fâșii după care trebuie din nou udată). Actualmente, lucrează la comandă, pentru florării, ocazii speciale sau diferite cereri din partea clienților. Rezultatul acestei munci se concretizează în măsuțe și fotolii împletite, coșuri, tot felul de obiecte ornamentale încântătoare[12].

În localitatea Văleni există trei muzee:

- Muzeul „Gheorghe Vodă",
- „Muzeul pâinii: tradiții și obiceiuri",
- Muzeul de Istorie și Etnografie.

Muzeul „Gheorghe Vodă"

Mândria vălenenilor și cel care le-a făcut patria cunoscută, poetul Gheorghe Vodă, este comemorat an de an în localitatea sa de baștină. În cinstea și memoria lui a fost înființat un muzeu în incinta Gimnaziului „Ștefan cel Mare". Inițiatorul fondării muzeului a fost Tudor Murjac, fostul director al gimnaziului, care menționează că poetul a scris poezii superbe, profunde, de o înaltă valoare artistică[13]. În vitrinele muzeului se păstrează peste 250 de fotografii din viața și activitatea poetului și toate cărțile lui Gheorghe Vodă, care au un aport important în educarea elevilor. În muzeu, de asemenea, se păstrează o mașină de scris a poetului.

„Muzeul pâinii: tradiții și obiceiuri"

În satul Văleni este cel mai „delicios" muzeu din Moldova. Acolo nu veți vedea inscripția „Nu atingeți exponatele", ci mai degrabă este totul contrar, nu numai că se poate de atins, dar și de gustat. Acest muzeu uimitor de pâine bucură vizitatorii săi cu „exemplare" delicioase și, prin urmare, are un succes imens în rândul vizitatorilor, care, de fiecare dată, promit că se vor întoarce. Covrigi, colaci mari și mici, porumbei din aluat – sunt doar o mică parte din exponatele muzeului unic[14].

Autorul ideii de a înființa muzeul este Vera Caminschi, după ce pâinea pe care a făcut-o a câștigat un premiu la un concurs internațional. Exponatele sunt stocate în muzeu permanent. Muzeul este vizitat pe tot parcursul anului de turiști cu vârste diferite, atât din țară, cât și de peste hotare, pentru că, pe lingă faptul că aceștia pot să admire și să guste produsele de panificație ex-

[12] PINTILII, Ecaterina, NASTAS, Jeni. *Op. cit.*, p. 22.

[13] PRUTEANU, Nicu. Gheorghe Vodă, post-mortem, cetățean de onoare la Văleni. În: *Gazeta de Sud*. 2012, 6 ianuarie, p. 13.

[14] http://www.prospect.md/ro/history/cultura/muzeul-painii-valeni.html (accesat: 26.09.2024).

puse în muzeu, totodată sunt serviți cu ceai de melisă cu miere de albine și li se prezintă un mic program folcloric[15]. Totodată, doritorii pot participa la ateliere de copt pâine sau cozonaci și de împletit colaci.

Muzeul de Istorie și Etnografie

Muzeul de Istorie și Etnografie din Văleni și-a deschis larg ușile pentru public la 27 august 2017[16],cu sprijinul administrației publice locale și a localnicilor. Muzeul cuprinde peste o mie de piese vestimentare, mobilier, documente, fotografii, diferite unelte, în mare parte donate de săteni. Scopul Muzeului de Istorie și Etnografie este de a conserva și valorifica patrimoniul istoric, etnografic și cultural al localității. În incinta muzeului există și un Atelier de țesut covoare, în cadrul căruia meșteriţele din localitate transmit mai departe meșteșugul țesutului covoarelor fetelor din Văleni. De asemenea, la muzeu se organizează ateliere cu diverse tematici: încondeierea ouălor, confecționarea măștilor tradiționale, croitorie.

Festivalul Internațional „Dulce floare de salcâm"

Un eveniment de interes major realizat în satul Văleni este Festivalul Internațional „Dulce floare de salcâm", care a debutat în mai 2007, cu invitați de peste hotare. În ultimii ani, festivalul se află sub egida Centrului Național de Promovare a Patrimoniului Imaterial și a Agenției Naționale a Turismului și are loc, tradițional, în luna mai, la marginea satului Văleni. Evenimentul este organizat într-o poieniță de salcâmi înfloriți, la poalele cărora sunt găzduite colecțiile diferitor meșteri populari și producători autohtoni. Silvia Știrbeț, primarul localității Văleni, a depus multe eforturi pentru a da greutate acestui festival, ajungând să perfecționeze an de an organizarea sărbătorii, a cântecului și datinilor populare. Tradițiile sunt cele mai sacre podoabe pe care le avem de la strămoși. Europa ne vrea uniți, dar ne vrea uniți prin diversitate.

Mottoul pe care îl avem de ani de zile pentru acest festival și pentru tot ce facem noi la Văleni este: „Să fim cu atât mai europeni, cu cât mai vălenași suntem". Atât timp cât vom ține la ie, la portul național, considerăm că vom putea ține capul sus și vom fi un popor frumos[17].

Evenimentul are drept scop valorificarea tradițiilor și a obiceiurilor populare de primăvară-vară, susținerea activității formațiilor folclorice de amatori, precum și atragerea publicului în procesul de perpetuare a folclorului și promovare a turismului rural.

Colectivele participante la festival vin cu o gamă largă de datini, tradiții și obiceiuri populare, care se mai păstrează încă în localitățile pe care le reprezintă[18]. Juriului, an de an, îi este foarte dificil să desemneze învingătorii, deși se ghidează după un regulament bine stabilit încă de la prima ediție. Participanții prezintă un repertoriu variat și o ținută artistică de invidiat și acest lucru bucură cel mai mult. Festivalul se încheie cu o horă de sărbătoare specifică zonei sudice.

---

15 PINTILII, Ecaterina. Colaborarea școlii și muzeului în promovarea patrimoniului local. Studiul de caz: satul Văleni. În: *Cercetarea și valorificarea patrimoniului național și universal în învățământul preuniversitar. Culegere de studii*. Editor V. Ursu. Chișinău: Garomont Studio, 2016, pp. 31-36.

16 https://www.visit.md/ro/tour/muzeul-de-istorie-si-etnografie-valeni/ (accesat: 26.09.2024).

17 http://gazetadesud.md/festivalului-dulce-floare-de-salcam-de-la-valeni/ (accesat: 26.05.2016).

18 Sudul Moldovei, inepuizabil tezaur de valori perene. În: *Gazeta de Sud*. 2011, 27 mai, p. 4.

Festivalul „Toba Fest"

Un alt festival organizat în satul Văleni, în luna iulie, este „Toba Fest" – primul festival al toboșarilor din Moldova. Acest inedit eveniment reunește în localitate entuziaști ai tobelor de toate vârstele. Prima ediție a festivalului a fost inaugurată de „bunica de la Văleni", celebra Lidia Bejenaru, care datorită participării, alături de formația „Zdob și Zdub", la Eurovision, a dus faima țării, dar și a satului său natal, Văleni, pe toate continentele.

În cadrul festivalului, pentru toți cei prezenți se organizează un târg al meșterilor populari și al producătorilor locali. De asemenea, participanții au parte de drumeții și sesiuni de observare a păsărilor, de activități de tragere cu arcul și plimbări cu barca pe râul Prut.

Festivalul are loc cu sprijinul Ministerului Culturii. Evenimentul are drept scop promovarea patrimoniului cultural a satelor din Lunca Prutului și, în mod special, promovarea tobei, unul dintre cele mai vechi instrumente muzicale din lume, indispensabil și pentru muzica noastră populară și a pasiunii localnicilor față de ea.

Așadar, localitățile rurale din Republica Moldova sunt un mijloc important de păstrare, promovare și valorificare a patrimoniului cultural național.

Bibliografie:

1. Arhiva Muzeului Național de Istorie a Moldovei, inv. 44.
2. Sudul Moldovei, inepuizabil tezaur de valori perene. În: *Gazeta de Sud*. 2011, 27 mai, p. 4.
3. Interviu cu Ion Severin, locuitor al satului Văleni, realizat la 29 martie 2016.
4. IORGULESCU F., ALEXANDRU F., CREȚAN G.C., KAGITCI M., IACOB M. Abordări privind evaluarea și valorificarea patrimoniului cultural. În: *Economie teoretică și aplicată*. Vol. XVIII (2011), nr. 12(565), pp. 13-31.
5. MUSTEAȚĂ, Sergiu. Patrimoniul cultural al Republicii Moldova. În: *Angvstia.* 2014, 17-18, pp. 273-278.
6. PRUTEANU, Nicu. Gheorghe Vodă, post-mortem, cetățean de onoare la Văleni. În: *Gazeta de Sud.* 2012, 6 ianuarie, p. 13.
7. PINTILII, Ecaterina. Colaborarea școlii și muzeului în promovarea patrimoniului local. Studiul de caz: satul Văleni. În: *Cercetarea și valorificarea patrimoniului național și universal în învățământul* preuniversitar. *Culegere de studii*. Editor V. Ursu. Chișinău: Garomont Studio, 2016, pp. 31-36.
8. PINTILII, Ecaterina, NASTAS, Jeni. Valorificarea patrimoniului cultural imaterial al localității Văleni. În: *Materialele Conferinței Științifice a Studenților și Masteranzilor „Probleme actuale ale științelor socio-umanistice"*. Chișinău, 2016, pp. 20-22.
9. Scrisoarea directorului Muzeului Național de Istorie a Moldovei, Eugen Sava, către Întreprinderea de Stat „Calea Ferată a Moldovei", directorului general, M. Gagauz.
10. http://gazetadesud.md/festivalului-dulce-floare-de-salcam-de-la-valeni/ (accesat: 26.05.2016).
11. http://www.prospect.md/ro/history/cultura/muzeul-painii-valeni.html (accesat: 26.09.2024).
12. https://www.visit.md/ro/tour/muzeul-de-istorie-si-etnografie-valeni/ (accesat: 26.09.2024).
13. https://www.youtube.com/watch?v=8MtyE0CKmAw (accesat: 03.09.2024).

DILEME ÎN INTERPRETAREA CULTURII SOVIETICE

DILEMMA IN THE INTERPRETATION OF SOVIET CULTURE[1]

Valentina URSU,
dr. în istorie, conf. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0002-5711-8726

CZU: 008(478)"1940/1991"
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p337-346

Abstract. Soviet culture represents the existential cultural totality that was established in the USSR during the years 1917-1991, being the fruit of the Soviet political and social system. The core of Soviet culture was represented by ideology, and the forms of culture (mass, artistic, behavioral, etc.) were organized according to ideological models. The Soviet and contemporary periods present different attitudes towards historical heritage. Through the present study, we aim to discuss aspects regarding the interpretation of some fields of the artistic culture of the Moldavian SSR in contemporary historiography and the attitude towards some objects of the cultural heritage, which were built during the years 1940-1991.
Keywords: culture, art, ideology, non-conformism, heritage.

Rezumat. Cultura sovietică reprezintă totalitatea elementelor culturii existențiale ce s-a constituit în URSS în perioada anilor 1917-1991, fiind rod al sistemului politic și social sovietic. Nucleul culturii sovietice l-a reprezentat ideologia, iar formele culturii (de masă, artistică, comportamentală etc.) au fost organizate după modele ideologice. Perioadele sovietică și contemporană prezintă atitudini diferite față de cultură. Prin prezentul studiu urmărim să punem în discuție aspecte cu referire la interpretarea câtorva domenii ale culturii artistice din RSS Moldovenească în istoriografia contemporană și atitudinea față de câteva obiecte ale patrimoniului cultural edificate în perioada anilor 1940-1991.
Cuvinte-cheie: cultură, artă, ideologie, nonconformism, patrimoniu.

În ultimul timp se încearcă promovarea ideii că în perioada 1940-1991, în Moldova Sovietică a existat un „vid" cultural, o desconsiderare a valorilor artistice și a vieții spirituale în general. Într-adevăr, o parte însemnată a artei sovietice a ajuns astăzi aproape complet necunoscută noilor generații și uitată de mulți cei care i-au fost contemporani. Devenită indezirabilă după anul 1991, renegată uneori chiar de creatorii săi, o bună parte a artei sovietice a dispărut din spațiul public, rămânând închisă în arhive, biblioteci, depozitele muzeelor. Cu toate acestea afirmația că în acea perioadă nu au activat artiști profesioniști care să creeze opere inedite, cu valoare artistică, este un neadevăr. Nu suntem de acord cu această abordare și vom încerca să facem o analiză nepărtinitoare, sprijinindu-ne, în primul rând, pe principiul obiectivismului. Cu atât mai mult, influența pe care a avut-o intelectualitatea artistică asupra maselor în acea perioadă nu poate fi subestimată – ea trebuie cunoscută și apreciată.

Interesul pentru examinarea trecutului sovietic de pe poziții științifice, și nu ideologice, sporește simțitor. În ultimele trei decenii au fost elaborate mai multe lucrări dedicate culturii din perioada sovietică. Sunt publicate studii ce reflectă diverse aspecte ale istoriei și culturii sovieti-

[1] Articol elaborat în cadrul subprogramului „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie".* Cod 040119.

ce[2]: soarta monumentelor de istorie și cultură, a obiceiurilor și tradițiilor populare, formele de gândire[3], statutul și misiunea culturii și a oamenilor de creație etc.

Eleonora Brigalda-Barbas, cercetătoare, pedagog și artist plastic din Republica Moldova, a studiat problema dezvoltării picturii de gen. În opinia autoarei, „arta plastică din RSSM s-a dezvoltat în albia comună a artei din Uniunea Sovietică într-o perioadă controversată și distorsionată de programe estetice impuse prin mijloace administrative, receptând difuz ecouri din arta românească și europeană, atestă un spectru larg și complex de sisteme stilistice, plastice, structural-spațiale".

Ludmila Toma a făcut o analiză a dezvoltării artelor plastice din RSSM vizând contextul politic. Autoarea susține că după 1945 în artele plastice autohtone se înregistrează o evoluție moderată. Aplicarea noilor curente în artă a determinat impunerea școlii moldovenești de pictură la expozițiile unionale drept una dintre cele mai interesante și mai convingătoare. Deși nu tot ce a fost creat în RSSM poate fi inclus în definiția respectivă, totuși s-a dovedit a fi suficient de amplă și reușită pentru definirea specificului artelor plastice din Moldova, în mod special, al picturii.

Evoluția sculpturii din Moldova a fost tratată de cercetătoarea Ana Marian. În lucrările *Sculptura din Republica Moldova. Secolul XX* (Chișinău: Universul, 2007, 180 p.) și *Compoziții tematice în sculptura moldovenească. Anii 1940-2010* (Chișinău: Știința, 2018, 272 p.) a fost analizată evoluția procesului sculptural din anii 1940-2000. Autoarea susține, pe bună dreptate, că în perioada sovietică, sculptura a fost supusă ideologizării și planificării. Plasticienii care nu respectau principiile realismului socialist în artă erau dur criticați, pedepsiți prin interzicerea de a participa la expoziții, nu primeau comenzi de stat.

O culegere de excepție o reprezintă seria „Maeștri basarabeni din secolul XX" realizată de Editura „ARC", care cuprinde 14 monografii-albume[4]. Acestea sunt dedicate celor mai cunoscuți artiști plastici din secolul XX: N. Arbore, A. Baillayre, L. Dubinovschi, M. Grecu, L. Grigoraşenco, Th. Kiriacoff, E. Maleşevschi, M. Petraşcu, Al. Plămădeală, V. Rusu-Ciobanu, A. Sîrbu, I. Vieru, P. Şilingovschi și S. Ciocolov. Autorii acestor monografii sunt T. Stavilă, E. Barbas, I. Calaşnicov, T. Braga, N. Vasiliev, V. Bulat, Gh. Vodă, I. Vlasiu, C. Ciobanu, care au examinat biografiile și creațiile pictorilor, ținând cont de contribuția personală, valoarea artistică a operelor, dar și de capacitatea de luptă cu autoritățile pentru dreptul de a crea.

Monografia Феномен советской культуры[5], elaborată de Ludmila Bulavka, reprezintă

[2] Nicolae Băieşu, *Tradiții etnofolclorice ale sărbătorilor de iarnă*, Tipografia Centrală, Chișinău, 2008 ; Eugen Bâzgu, Mihai Ursu, *Arhitectura vernaculară în piatră*, Ed. Știința, Chișinău, 2009; Ion Ştefăniță (coord.), *Cartea neagră a patrimoniului cultural al municipiului Chișinău*, Agenția de Inspectare și Restaurare a Monumentelor, Continental Grup, Chișinău, 2010; Ion Ştefăniță (coord.), *Patrimoniul cultural al Republicii Moldova : de la realitate la necesitate*, Ed. Continental Grup, Chișinău, 2011 ; Ion Ştefăniță (coord.), *Retro Chișinău*, Ed. Continental Grup, Chișinău, 2011 ; Boris Gangal, Tamara Nesterov, Eugenia Râbalco, *Centrul istoric al Chișinăului la începutul secolului al XXI-lea. Repertoriul monumentelor de arhitectură*, Ed. Arc, Chișinău, 2009 ; N. Demcenco, I. Hîncu, T. Nesterov, P. Railean, I. Chirtoagă, I. Bobeico, *Monumente de istorie și cultură din Moldova*, Ed. Știința, Chișinău, 1995 ; Petru Tarhon, *Parcurile vechi boierești din Republica Moldova*, Ed. Pontos, Chișinău, 2013 etc.

[3] Разномыслие в СССР и России (1945-2008). Сборник материалов научной конференции 15-16 мая 2009 г. Под общ. ред. Фирсова Б.М. СПб: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2010.

[4] *Maeștri basarabeni din secolul XX*. 14 volume. Autorii monografiilor: T. Stavilă, El. Barbas, I. Calaşnicov, T. Braga, N. Vasiliev, V. Bulat, Gh. Vodă, I. Vlasiu, C. Ciobanu. Chișinău: ARC, 2012.

[5] БУЛАВКА, Л. Феномен советской культуры. Москва: Культурная революция, 2008.

o analiză teoretico-filozofică a culturii sovietice. Pornind de la interpretările ideologice, autoarea reușește să evidențieze complexitatea, bogăția și paradoxul fenomenului cultural sovietic. Cele trei capitole: Geneza culturii sovietice, Esența și specificul culturi sovietice, Renașterea și cultura sovietică prezintă un studiu profund al creației sociale, al idealului și ideologiei societății sovietice, fiind expuse aspecte precum descoperirea culturii de către masele revoluționare, succesele și dificultățile revoluției culturale, atitudinea bolșevicilor față de artist, geneza și decăderea universalității sovietice. Cercetătoarea compară cultura sovietică cu epoca Renașterii, caracterizând particularitățile și examinând similitudinile acestora.

Un alt studiu tematic a fost elaborat de Tatiana Goreaeva, cu titlul Политическая цензура в СССР. 1917-1991 гг.[6], în care este descris sistemul de cenzură stabilit în URSS în perioada sovietică. Aici sunt analizate metodele și mecanismele de control ideologic și politic, înfăptuit de către instituțiile și organele de partid și de stat. Sunt examinate, în primul rând, funcțiile represive îndeplinite de instituțiile de cenzură – interzicere, amestec în procesul de creație, respingerea manuscriselor etc. Nu mai puțin importantă este examinarea atitudinii intelectualității față de această politică. Formele de comportament ce s-au evidențiat ca răspuns la acțiunile represive, manifestările de rezistență și opoziție constituie domeniile cărora le sunt dedicate capitole separate. Totodată, sunt elucidate și unele fapte ce demonstrează conformismul și compromisul cu puterea, ce s-au manifestat în perioada etatizării diverselor domenii ale culturii și vieții sociale, lichidării grupărilor literare și fondării uniunilor artistice pe domenii: a scriitorilor, compozitorilor, arhitecților, artiștilor plastici etc. sovietice, constituirea mijloacelor de informare în masă de stat ș.a.

În studiul elaborat de către cercetătoarea N. Volodina, Культура и искусство в системе политического контроля[7], este analizat procesul de constituire și evoluție a instituțiilor de cultură și artă în cadrul sistemului sovietic al controlului politic. Autoarea remarcă, pe bună dreptate, rolul dominant al organelor de partid și de stat în formarea intelectualității sovietice și un stil artistic unic[8]. Sprijinim opinia autoarei, care susține că acest proces a fost inițiat încă din primii ani ai puterii sovietice și a fost promovat sistematic în anii 20-30 ai secolului XX. Multe dintre acțiunile autorităților comuniste erau identice cu cele ce au fost promovate în anii 40-80 ai aceluiași secol în toate republicile unionale, inclusiv în RSS Moldovenească.

Statutul artistului în perioada sovietică

Cultura și-a dobândit, pe măsura cerințelor acelei societăți, un loc deosebit în viața socială. Ceea ce deosebește însă radical epoca sovietică este mediul în care se desfășura activitatea artiștilor, ecoul pe care trebuiau să-l provoace operele lor în rândurile unui public din ce în ce mai numeros.

Era firesc ca în acele condiții munca artistului să fie investită cu o răspundere sporită, să capete o destinație socială mai accentuată. Artistul în perioada sovietică nu avea doar misiunea, în culori sau în linii ori săpând figuri în piatră, să producă o plăcere prin lucrarea sa, „el devine și un povățuitor al mulțimii, căci oricare operă a sa este în același timp expresia unei convingeri", „o imagine a vieții cotidiene".

Mai mulți compozitori, interpreți, artiști plastici, cineaști, arhitecți au creat numeroase compoziții ce prezentau diverse aspecte ale vieții cotidiene – sociale și familiale. Acestea s-au

[6] ГОРЯЕВА, Татьяна. Политическая цензура в СССР. 1917-1991 гг. Москва: Российская политическая энциклопедия, 2009.

[7] ВОЛОДИНА, Н. Культура и искусство в системе политического контроля. М., 2007.

[8] *Ibidem*, pp. 10-11.

înscris în patrimoniul cultural național ca valori indiscutabile, în pofida restricțiilor ideologice ale vremii sale. Nu puține dintre ele însă au rămas să ilustreze compromisul și conformismul manifestat pe terenul artelor în perioade influențate puternic de ideologia totalitară.

Subordonarea ideologică a culturii

Reprezentanții intelectualității artistice din RSS Moldovenească aveau un câmp de activitate foarte restrâns. Ei erau obligați să trateze teme precum: „schimbările istorice din epoca sovietică", „evenimentele ce țin de victoria istorică asupra țarismului", „Marea Revoluție Socialistă din Octombrie", „munca eroică a cetățenilor sovietici", „legăturile de solidaritate cu oamenii muncii din întreaga lume", „activitatea multilaterală a PC" etc. Anume acestea și doar acestea erau temele ce trebuiau reflectate în pictura istorică, în dezvoltarea tabloului tematic-compozițional, în sculptură, în teatru, în muzică.

Artiștii erau des criticați pentru că nu corespundeau cerințelor ideologice și nu reflectau politica autorităților comuniste. Bunăoară, artistul plastic Mihail Grecu a fost criticat pentru că a adunat în jurul său tineri puțin versați, artiști precum Valentina Rusu-Ciobanu, Glebus Sainciuc, Leonid Grigoraşenco și Vladimir Moțcaniuc. „Grecu și-a creat atelier separat, neglij*â*nd autoritatea conduc*ă*torului studioului (președinte UAP – tovarășul Jumati). Din cauza pregătirii slabe profesionale și politice, tovarășul Grecu s-a postat pe poziția incorectă și nocivă de înțelegere a scopurilor și obiectivelor artei."[9]

La fel erau date în vileag lacunele „diplomatice" în atitudinea lui Lazăr Dubinovschi (pe atunci, șef al secției de artă plastică a Consiliului artistic de pe lângă Direcția pe problemele artei și candidat în membri de partid) față de lucrul cu artiștii plastici[10].

Muzica

Patrimoniul muzical din RSSM în perioada anilor '40-'80 reprezintă o bogăție națională; în această perioadă se constituie multe colective artistice, apare o întreagă pleiadă de compozitori și interpreți. Ansamblul de Dansuri Populare „Joc" este unul dintre colectivele profesioniste, care a spicuit și a valorificat din folclorul autohton cele mai frumoase mostre de cântece și dansuri, aducând pe scenă nesfârșita paletă de culori a dansului popular din toate colțurile republicii. Vladimir Curbet, conducătorul ansamblului, scria : „Apărut în august 1945, Ansamblul Național Academic de Stat de Dansuri populare «Joc», colectiv emerit din Republica Moldova, Laureat al concursurilor naționale și internaționale, s-a afirmat ca o veritabilă instituție de preluare și valorificare a frumoaselor tradiții, datini, ritualuri și obiceiuri ale Patrimoniul cultural în RSS Moldovenească românilor nu doar din Republica Moldova, ci și din alte zone etnografice, asumându-și astfel nobila sarcină de reprezentant al artei și culturii naționale"

Ansamblurile de muzică populară „Flueraș", „Folclor", „Lăutarii" sunt bine cunoscute nu doar în țară, ci și dincolo de hotarele ei. Numeroși soliști au promovat cu mult succes muzica populară, distingându-se printr-o măiestrie artistică deosebită. Menționăm pe T. Ciobanu, Gh. Eșanu, N. Sulac, T. Negară, V. Cojocaru, N. Glib, N. Cibotaru, Z. Julea etc.

Fondurile muzicale ale instituțiilor mass-media din țara noastră păstrează numeroase înregistrări ale compozitorilor și interpreților P. Teodorovici, I. Aldea-Teodorovici, T. Chiriac, I. Raiburg, C. Rusnac, ansamblurile vocal-instrumentale Noroc, Contemporanul, Plai, cu so-

[9] AOSPRM, F. 276, inv. 129, d. 6, f. 35.

[10] ROCACIUC, Victoria. Expozițiile de artă plastică din RSS Moldovenească în contextul sociocultural al anilor 1940. În: *Revista de etnologie și culturologie*, 2010, nr. 8, p. 73.

liștii M. Codreanu, S. Rotaru, N. Cepraga, A. Bucico, A. Lazariuc, I. Suruceanu, Ion și Doina Aldea-Teodorovici, Iu. Sadovnic, Șt. Petrache ș.a., devenind capodopere ale patrimoniului național și universal.

Un loc aparte în evoluția culturii din RSSM îl are Teatrul de Operă și Balet. Este o instituție de prim rang a culturii naționale și reprezintă un simbol al înaltei responsabilități civice față de muzica clasică. Bineînțeles, în perioada sovietică, politica repertorială era subordonată politicii culturale a URSS, unde lucrările din muzica națională ocupau un loc restrâns. Bunăoară, în anii 70-80, în afișele teatrului erau prezente doar *4 opere naționale* („Grozovan" și „Aurelia" de D. Gherșfeld, „Balada eroică" de A. Stîrcea, „Casa mare" de M. Kopîtman). Totuși, apreciem faptul că pe scena teatrului erau prezentate *13 titluri de opere din patrimoniul liric universal* („Rigoletto", „Traviata", „Aida", „Othello", „Trubadurul" de G. Verdi; „Tosca" și „Madame Butterfly" de G. Puccini; „Paiațe" de R. Leoncavallo, „Bărbierul din Sevilla" de G. Rossini, „Carmen" și „Pescuitorii de perle" de G. Bizet; „Faust" de Ch. Gounod; opereta „Baronul țiganilor" de J. Strauss.

Totodată, menționăm lucrările de muzică clasică semnate de alți compozitorii din RSSM: Șt. Neaga, E. Coca, Ed. Lazarev, T. Zgureanu, E. Doga, Gh. Ciobanu ș.a,, prezentate pe scenele Teatrului de Operă și Balet din Chișinău, Filarmonica Națională, Sala cu Orgă, Palatul Național etc. și interpretate cu mult har de M. Bieșu, Eu. Ureche, V. Savițkaia, T. Kuzminov, B. Raisov, P. Botezat, N. Bașcatov, T. Alioșina, V. Tretiak, L. Erofeev, M. Munteanu, B. Mateenco, I. Paulenco ș.a.

În RSS Moldovenească necesitățile tehnice ale Teatrului de Operă și Balet erau asigurate în proporție de 100 % de către stat. Această stabilitate, atât de necesară unei instituții de acest tip, i-a permis teatrului liric moldovenesc o ascensiune vertiginoasă în evoluția lui artistică. Cunosc o bogată expansiune: repertoriul teatrului, trupa artistică, dotările tehnice, relațiile de colaborare cu omologii, atât din spațiul unional, cât și din afara hotarelor URSS. Instituția este catalogată și univoc acceptată ca una dintre cele mai reprezentative scene lirice din întregul spațiu sovietic. Și dacă inițial teatrul liric avea un spațiu comun cu teatrul dramatic, apoi în 1980 obține un sediu nou, cu toate dotările tehnice necesare unui teatru liric.

Trupa de operă și balet a Teatrului Național de Operă și Balet a întreprins în perioada sovietică numeroase turnee în țări precum Rusia, Ucraina, Georgia, Armenia, Belarus, Laos, Vietnam, Bulgaria, Italia, România, Franța, Spania, Portugalia, Marea Britanie, Regatul Thailandei etc.

Începând cu 1990, pe scenele academice de la Chișinău se lansează un proiect artistic de maximă importanță pentru existența și evoluția artei lirice din Moldova – Festivalul Internațional al Vedetelor de Operă și Balet „Invită Maria Bieșu". Grație acestui meritoriu eveniment cultural, arta muzicală în Moldova cunoaște astăzi o frumoasă deschidere către noi orizonturi de explorare componistică, interpretativă, de percepție și mediatizare.

Patrimoniul cinematografic

Cinematografia, fiind considerată un instrument de propagandă și popularizare a modului sovietic de viață, a avut în perioada sovietică suport din partea statului. O amplă activitate a desfășurat Studioul „Moldova-Film", constituit în 1962. În perioada de până la 1990 s-au produs 177 de lungmetraje și peste 1000 de documentare. Maeștrii regizori E. Loteanu, V. Derbeniov, V. Pascaru, V. Sasenco, V. Gagiu, V. Druc, V. Brescanu, M. Calic, V. Ioviță ș.a. erau cunoscuți în tot spațiul sovietic. Actori cu renume au devenit Petru Baracci, Mihai Volontir,

Grigore Grigoriu, Svetlana Toma, Vladimir Gherlac, Trofim Gruzin, Ion Şcurea, Veniamin Apostol, Mihai Curagău ș.a.

Făcând o comparație cu perioada actuală, constatăm că din 1991 până în anul 2016, la „Moldova-Film" s-au realizat trei lungmetraje de ficțiune: „Patul lui Procust" (2001), în regia lui Sergiu Prodan, „Jana" (2004), în regia lui Valeriu Gagiu, „Lupii și zeii" (2009), în regia lui Alexandru Vasilache. Primul lungmetraj de ficțiune realizat în 2010 fără implicarea financiară a statului este „Nunta în Basarabia", în regia lui Nap Toader.

Situația de astăzi

Astăzi dispunem de libertate de creație spirituală și interpretare științifică. Sistemul politic a evoluat. Mai înainte, drumul creației libere era barat de mecanismele cenzurii de stat. Actualmente, problema este alta. În situația în care statul nu mai este responsabil de finanțarea culturii, în Republica Moldova executarea unui tablou, edificarea unui monument depinde de cei ce acordă fonduri. Activitatea artistică este, în mare parte, o inițiativă privată, iar cei mai bogați sunt puțin preocupați de problemele culturii. Astfel, problemele libertății de creație nu mai țin de cenzură, ci de domeniul limitat al bugetului de stat și de sponsori.

Mai multe creații artistice din perioada sovietică au supraviețuit timpului. Unele dintre ele continuă să se afle în spațiul public, fiind remarcată valoarea lor de monument istoric și realizare artistică. Altele au fost demolate sau strămutate.

Unele monumente realizate de Lazăr Dubinovschi au trezit și continuă să trezească controverse în interpretarea și chiar strămutarea lor în alte spații. Lazăr Dubinovschi este personalitatea cea mai conturată și mai impunătoare a plasticii din RSS Moldovenească. „A fost unul dintre puținii artiști care a reprezentat *conștiința vie* a artistului „sub vremi", cea mai distinsă voce din acest spațiu interriveran", menționează criticul de artă Vladimir Bulat[11]. „E necesar de consemnat, afirmă criticul, că cele mai importante monumente de for public din Chișinău au fost concepute și realizate de acest subtil și consecvent mânuitor al formelor, chiar dacă acestea nu erau decât conjuncturale comenzi sociale și reprezentau pe idolii ideologiei socialiste."[12] „Dacă e să le privim din perspectivă pur artistică și estetică, menționează același autor, constatăm că ele reprezintă adevărate modele demne de urmat și că sunt incontestabile lecții de meșteșug și de virtuozitate creatoare. Iar lucrarea sa „Eminescu" din Grădina Publică a Chișinăului, se înscrie printre cele mai reprezentative ale domeniului (o variantă se află și în Galeria „Tretiakov"; or, cred, a ajuns acolo pentru calitățile sale plastice, afirmă V. Bulat."[13] (Anexa 1).

Să vedem care este soarta unei alte lucrări a lui L. Dubinovschi – Monumentul lui K. Marx și F. Engels, edificat în 1976 și amplasat în fața fostului CC al PCM (Anexa 2). Mult timp se credea că a fost distrus, acesta dispărând din spațiul public la începutul anilor 90 ai sec. XX. Ceva timp în urmă a fost descoperit în parcarea Parlamentului Republicii Moldova, dar grav deteriorat. Atitudinea publicului față de această creație este contradictorie și incertă. Din păcate, foarte puțin se meditează asupra acestui monument ca obiect de artă, care s-ar cuveni să fie expus în muzeu. Astfel, tinerii, dar și publicul larg, ar putea admira măiestria artistică a acestui sculptor.

În același context putem vorbi despre statuia ecvestră a lui Grigore Kotovski, amplasată în centrul capitalei RSSM, în anul 1954, care, de asemenea, aparține sculptorului Lazăr Dubi-

[11] BILAT, Vladimir. *Artă* şi *ideologie. De la „realismul socialist" la „noua sensibilitate": 1940-2000*. Chișinău: Cartier, 2000, p. 105.

[12] Ibidem.

[13] Ibidem, p. 105-106.

novschi. Pentru realizarea acestei lucrări, a colaborat cu alți sculptori și arhitecți (K. Kitaika, I. Perșudiev și A. Poseado), inspirându-se de la celebra statuie ecvestră renascentistă a condotierului Coleoni, realizată de cunoscutul sculptor Verrocchio, la Veneția (Anexa 3).

Un alt reprezentant al artelor plastice din RSS Moldovenească este Mihail Grecu. Artistul a fost o personalitate puternică, care a influențat mediul artistic basarabean, și nu doar pe cei care au fost în preajma lui, ci și pe cei care au fost în opoziție cu tendințele sale estetice, pe care și-a îngăduit să le abordeze. A fost un artist nonconformist, care nu a luat în seamă niciun fel de ideologii, care a trăit liber și această libertate ne-a adus o operă de mare valoare, de care ar trebui să fim mândri și pe care ar fi bine s-o valorificăm și s-o promovăm și în afara hotarelor Republicii Moldova.

Mihail Grecu a fost considerat un inovator, o personalitate complexă și extrem de dotată, care a revoluționat artele plastice din Republica Moldova, dar și din spațiul ex-sovetic, rămânând în același timp pe terenul fertil al tradiției moldovenești. Mai multe tablouri ale sale, printre care „Recruții", „Fetele din Ceadâr-Lunga" și „Moara veche" au intrat în colecția de aur a picturii moldovenești (Anexele 4, 5, 6).

Valentina Rusu-Ciobanu, pictoriță din RSS Moldovenească, este un exemplu de verticalitate. Pe parcursul carierei artistice a fost pedepsită de potentații regimului comunist, timp de mai mulți ani fiindu-i interzise lucrările în cadrul expozițiilor și comenzile de stat. Acest lucru a însemnat condamnarea la sărăcie a talentatei artiste. Dânsa a continuat să creeze doar ceea ce dorea și corespundea talentului și vocației ei. A pictat portrete ale multor personalități din arta și cultura autohtonă: Aureliu Busuioc, Constantin Stamati, Ion Druță, Glebus Sainciuc, Dumitru Fusu, Serafim Saka ș.a., printre care se numără și portretul lui Emil Loteanu (Anexa 7), o expunere pe pânză a unor trăsături de caracter ce l-au distins pe cunoscutul regizor, punându-i în evidență originalitatea, tenacitatea, perseverența, nonconformismul.

Una dintre cele mai cunoscute lucrări ale Valentinei Rusu-Ciobanu este „Fata de la fereastră", în care este reprezentată o tânără îmbrăcată în costum național, așezată la geam, în așteptare (Anexa 8). Valentina Rusu-Ciobanu iubea mult costumul popular, povestind cu ardoare despre faptul cum l-a purtat cu mândrie „la o conferință de la Kiev, în anul 1964. Toți erau în costume oficiale, întunecate, la cravată, doar eu cu ie".

Concluzii

Cultura din RSS Moldovenească trebuia să reflecte modul de trai și preocupările muncitorului și ale aliatului său – țăranul colhoznic. Intelectualul, omul de artă, provenit din rândurile poporului, era dator, dar dispunea și de abilitățile necesare pentru a proslăvi munca, dăruirea, devotamentul, responsabilitatea, tenacitatea etc. - calități indispensabile cetățeanului noii societăți. Însă fenomenul cultural sovietic instituit în Moldova Sovietică în perioada anilor 1944-1991 nu a fost totalmente rodul structurilor politico-ideologice. Ultimele au putut doar încetini dezvoltarea, aflându-se în imposibilitatea de a distruge continuitatea procesului cultural și a tradițiilor, preluate și dezvoltate de popor în decursul deceniilor și secolelor. De aceea, realizările culturii din acea epocă trebuie cunoscute și apreciate.

Anexe

Anexa 1. Bustul lui Mihai Eminescu de pe Aleea Clasicilor de Lazăr Dubinovschi

Anexa 2. Monumentul lui K. Marx și F. Engels de Lazăr Dubinovschi

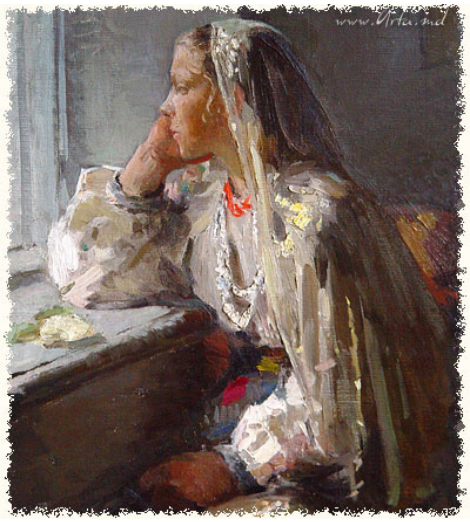
Anexa 3. Monumentul lui G. Kotovski de Lazăr Dubinovschi

Anexa 4. „Recruții” de Mihail Grecu

Anexa 5. „Fetele din Ceadâr-Lunga” de Mihail Grecu

Anexa 6. „Moara veche” de Mihail Grecu

Anexa 7. „Portretul lui Emil Loteanu” de Valentina Rusu-Ciobanu



Anexa 8. „Fata de la fereastră” de Valentina Rusu-Ciobanu

Bibliografie:

1. BULAT, Vladimir. *Artă și ideologie. De la „realismul socialist” la „noua sensibilitate”: 1940-2000.* Chișinău: Cartier, 2000.
2. BULAT, Vladimir. Pictura în RSS Moldovenească, între bătălie și melancolie (1945-1990). În: *Panorama comunismului în Moldova sovietică. Context, surse, interpretări*. Ed. Liliana COROBCA. Iași: Polirom, 2019, pp. 630-651.
3. *Cartea neagră a patrimoniului cultural al municipiului Chișinău*. Coord. vol. Ion ȘTEFĂNIȚĂ. Chișinău: Continental Grup, 2010.
4. *Centrul istoric al Chișinăului la începutul secolului al XXI-lea. Repertoriul monumentelor de arhitectură.* Chișinău: ARC, 2009.

5. *Cultura Moldovei sovietice în documente și materiale, 1944-1991*. Coord. și editor Valentina URSU. Ediția a II-a. Selecție: V. Burlacu, V. Cozma et al. Chișinău: Pontos, 2015.
6. GHILAȘ, Victor, CHISELIȚĂ, Vasile, GALAICU, Violina. *Arta muzicală din Republica Moldova. Istorie și modernitate.* Chișinău: Grafema Libris, 2008.
7. *Maeștri basarabeni din secolul XX*. 14 volume. Autorii monografiilor: T. STAVILĂ, E. BARBAS, I. CALAȘNICOV, T. BRAGA, N. VASILIEV, V. BULAT, Gh. VODĂ, I. VLASIU, C. CIOBANU. Chișinău: ARC, 2012.
8. MARIAN, Ana. Portretul în creația sculptorului Lazăr Dubinovschi. În: *Arta.* 2018, nr. 1, pp. 46-52.
9. MARIAN, Ana. *Compoziții tematice în sculptura moldovenească. Anii 1940-2010.* Chișinău: Știința, 2018.
10. NESTEROV, Tamara. Monumentele de arhitectură din Chișinău – între autenticitate și improvizare postbelică. În: Arta. 2018, nr. 1 (AV), pp. 53-61.
11. *Panorama comunismului în Moldova sovietică. Context, surse, interpretări*. Ed. Liliana COROBCA. Iași: Polirom, 2019.
12. PLĂMĂDEALĂ, Ana-Maria, OLĂRESCU, Dumitru, TIPA, Violeta. *Arta cinematografică din Republica Moldova.* Chișinău: Grafema Libris, 2014, 640 p.
13. Registrul monumentelor din Republica Moldova. În: *Monitorul oficial*, nr. 15-17 din 02.02.2010.
14. ROCACIUC, Victoria. Expozițiile de artă plastică din RSS Moldovenească în contextul sociocultural al anilor 1940. În: *Revista de etnologie și culturologie.* 2010, nr. 8, p. 71-75.
15. БУЛАВКА, Л. Феномен советской культуры. Москва: Культурная революция, 2008.
16. ВОЛОДИНА, Н. Культура и искусство в системе политического контроля. Москва, 2007.
17. ГОРЯЕВА, Татьяна. Политическая цензура в СССР. 1917-1991 гг. Москва: Российская политическая энциклопедия, 2009.

SECȚIA IV

FORMAREA COMPETENȚELOR PENTRU O CULTURĂ DEMOCRATICĂ ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ȘCOLARE
EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE, FILOSOFIE, RELIGIE

FORMAREA COMPETENȚELOR PENTRU CULTURA DEMOCRATĂ LA LICEENI PRIN IMPLEMENTAREA STRATEGIILOR DIDACTICE INTERACTIVE

TRAINING OF COMPETENCES FOR DEMOCRATIC CULTURE IN HIGH SCHOOL STUDENTS THROUGH THE IMPLEMENTATION OF INTERACTIVE DIDACTIC STRATEGIES

Aliona BRIȚCHI,
dr. în științe pedagogice, conf. univ.
Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți
ORCID: 0000-0003-4647-2794

CZU: 37.017.4/.7
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p347-352

Rezumat. În articol este explorat modul în care strategiile didactice interactive pot contribui la formarea competențelor necesare pentru o cultură democratică la elevii de liceu. Prin analiza literaturii de specialitate și a practicilor educaționale inovatoare, se evidențiază importanța implicării active a elevilor în procesul de învățare și a creării unui mediu de clasă care să stimuleze gândirea critică, dialogul și cooperarea.
Cuvinte-cheie: cultură democratică, competențe, strategii interactive.

Abstract. The article aims to explore how interactive teaching strategies can contribute to the formation of the necessary skills for a democratic culture in high school students. By analyzing the specialized literature and innovative educational practices, the importance of actively involving students in the learning process and creating a classroom environment that stimulates critical thinking, dialogue and cooperation is highlighted.
Keywords: democratic culture, competencies, interactive strategies.

Într-o societate globalizată și în continuă schimbare, educația joacă un rol esențial în formarea cetățenilor activi și responsabili, capabili să participe la procesele democratice. În acest context, formarea competențelor pentru cultura democratică la liceeni devine un obiectiv prioritar al educației.

Potrivit mai multor cercetători, dezvoltarea culturii democratice a unui individ este asociată cu dezvoltarea ideilor despre o cultură democratică în societate. La rândul său, cultura democratică este determinată atât de cultura unei anumite perioade istorice în ansamblu, cât și de caracteristicile democrației asociate cu procesele socio-politice care au loc într-un anumit stat.

Noțiunea de *cultură democratică* a evoluat în timp, adăugându-se contribuțiile numeroaselor discipline, precum filozofia, științele politice și sociologia. Cu toate acestea, semnificația sa nu este statică, ci se adaptează la contextul istoric și social în care este utilizată. Fiecare dintre termenii care compun această expresie – *democrație, cultură și personalitate* – are o istorie complexă și o gamă largă de interpretări, ceea ce face ca analiza conceptului de „cultură democratică" să fie o întreprindere multidisciplinară și nuanțată.

Cultivarea unei culturi democratice la adolescenți reprezintă un obiectiv fundamental al educației contemporane. Acest proces complex necesită o abordare multidimensională, care să includă atât aspecte pedagogice, cât și organizatorice. În cadrul disciplinei Educație pentru societate, se explorează în detaliu condițiile care favorizează dezvoltarea cetățenilor activi și responsabili într-o societate democratică.

Astfel, putem considera că *educația pentru o cultură democratică* este un proces complex, care se bazează pe potențialul tuturor tipurilor de activități educaționale ale învățământului și presupune implicarea tuturor participanților la procesul educațional.

Pentru a înțelege mai bine complexitatea acestui proces, este necesar să clarificăm semnificația termenilor *cultură democratică, condiții pedagogice, condiții organizatorice, proiectarea pedagogică*, pe care o vom oferi în cele ce urmează.

- **Cultura democratică** reprezintă un ansamblu de *valori, atitudini, comportamente, cunoștințe și practici* care stau la baza funcționării unei societăți democratice. Este un concept complex și dinamic, care se construiește și se modelează în timp, prin interacțiunea dintre indivizi, instituții și comunitate.
- **Condițiile pedagogice** este un ansamblu de factori care influențează direct procesul de învățare și dezvoltare a elevului, precum: *metodele de predare, materialele didactice, organizarea timpului și a spațiului, relațiile interpersonale, climatul clasei.* Acestea creează mediul optim în care interacțiunea dintre profesor și elev, precum și între elevi facilitează dobândirea de cunoștințe, dezvoltarea competențelor și formarea personalității.
- **Condițiile organizatorice** constituie ansamblul de elemente structurale și funcționale care asigură buna desfășurare a procesului de învățare într-o instituție de învățământ: *structura organizatorică a școlii, resursele materiale, resursele umane, managementul școlar, parteneriatele comunitare etc.* Ele creează cadrul general în care se desfășoară activitatea didactică și influențează în mod direct calitatea educației oferite.
- **Proiectarea pedagogică** reprezintă procesul de planificare și organizare a activităților de învățare, cu scopul de a atinge obiectivele educaționale într-un mod eficient și relevant. Este un proces creativ și sistematic, care implică mai multe decizii cu privire la: *obiective, conținuturi, strategii și evaluare.*

Din cele menționate mai sus se profilează următoarea idee: *cultivarea unei culturi democratice la adolescenți este esențială pentru formarea unor cetățeni activi și responsabili.* Acest proces complex necesită o abordare holistică, care implică toți actorii educaționali. Un element central în această abordare este proiectarea pedagogică, adică planificarea detaliată a activităților de învățare.

Prin *proiectarea pedagogică, putem crea medii de învățare care să promoveze valorile democratice, precum participarea activă, gândirea critică și respectul reciproc*. De exemplu, prin organizarea dezbaterilor, simularea alegerilor sau prin proiectele comunitare, elevii pot învăța să-și exprime opiniile, să colaboreze și să ia decizii în comun.

Astfel, proiectarea pedagogică reprezintă un instrument esențial în acest proces. Printr-o planificare atentă a activităților de învățare, putem crea medii care să încurajeze participarea activă, gândirea critică și respectul reciproc.

Profesorii, în calitate de modele, joacă un rol crucial în modelarea comportamentelor democratice și în crearea unui climat de încredere. Este important să implicăm atât părinții, cât și comunitatea în acest proces, prin organizarea unor proiecte comune și prin crearea parteneriatelor durabile. De asemenea, evaluarea competențelor democratice trebuie să fie diversă și să includă aspecte atât cognitive, cât și practice.

Pentru a obține rezultate optime, este necesară o abordare interdisciplinară, care să integreze valorile democratice în toate ariile curriculare. Prin proiecte interdisciplinare, elevii pot dezvolta o înțelegere mai profundă a complexității problemelor sociale și politice, învățând să colaboreze pentru a găsi soluții.

Subliniind rolul tuturor actorilor implicați și importanța unei abordări integrate, vom oferi o viziune mai amplă asupra cultivării culturii democratice a elevilor din ciclul liceal.

1. **Rolul profesorului ca model:**
   - **modelarea comportamentelor democratice –** profesorul trebuie să fie primul care modelează valorile democratice în interacțiunea cu elevii. Acest lucru include ascultarea activă, respectarea diferitor opinii, încurajarea dialogului deschis și rezolvarea conflictelor prin negociere;
   - **crearea unui climat de încredere** – un mediu de învățare sigur și favorabil permite elevilor să-și exprime liber opiniile și să-și dezvolte încrederea în sine.

2. **Implicarea părinților și a comunității:**
   - **parteneriate școală-familie-comunitate** – colaborarea cu părinții și cu alte instituții din comunitate este importantă pentru a consolida valorile democratice;
   - **proiecte comune** – organizarea activităților în parteneriat cu comunitatea oferă elevilor oportunități de a vedea cum funcționează democrația în practică și de a se implica în rezolvarea problemelor locale.

În figura 1 este prezentată matricea care reflectă metodologia proiectării procesului de educare a culturii democratice în cadrul instituției educaționale.

Schema reprezintă modul în care valorile personale se transformă în acțiuni concrete. Este o structură concentrică, ceea ce sugerează o relație ierarhică și interdependentă între diferitele niveluri. Procesul de transformare a valorilor în acțiuni este dinamic și implică o continuă reflecție și adaptare.

În continuare vom interpreta elementele schemei.

- **Valori și sensuri** reprezintă nucleul, fundamentul pe care se construiește întreaga structură. Acestea sunt convingerile de bază, principiile morale și scopurile pe care

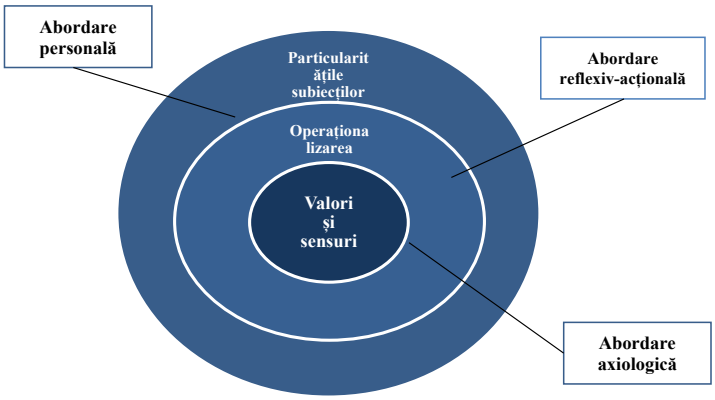


Figura 1. Matricea proiectării procesului de educare a culturii democratice

le considerăm importante în viață. Ele acționează ca o busolă, orientând gândurile și acțiunile noastre.

– **Operaționalizarea** este procesul de transformare a valorilor abstracte în acțiuni concrete. Ea este legată de planificare, luarea deciziilor și implementarea strategiilor pentru a atinge obiectivele bazate pe valorile democratice. Aici, valorile devin funcționale și se manifestă în viața de zi cu zi.
– **Particularitățile subiecților** subliniază faptul că fiecare individ are propriile sale particularități, experiențe și perspective. Această diversitate individuală influențează modul în care valorile sunt interpretate și puse în practică. Factorii personali precum personalitatea, educația, cultura și contextul social modelează modul în care valorile se manifestă în comportamentul nostru.

Abordările

- *Abordarea axiologică* se concentrează pe studiul valorilor și al sistemelor de valori.
- *Abordarea reflexiv-acțională* subliniază importanța reflecției asupra propriilor acțiuni și a ajustării lor în funcție de rezultate.
- *Abordarea personală* se concentrează pe experiențele și perspectivele individuale.

De aici concludem că evaluarea competențelor democratice nu se rezumă doar la verificarea cunoștințelor teoretice despre democrație. Ea constituie un proces mult mai complex și profund, care urmărește să descopere dacă elevii pot aplica aceste cunoștințe în viața reală. Elevii care nu doar definesc democrația, dar participă activ la dezbateri își pot exprima liber opiniile și colaborează pentru a găsi soluții la probleme comune, ceea ce constituie evaluarea competențelor democratice în acțiune. Pentru a realiza acest lucru, profesorii utilizează o varietate de instrumente, atât în proiectarea interdisciplinară, cât și la proiectarea activității didactice la disciplina Educație pentru societate prin acțiuni de evaluare, autoevaluare și evaluare reciprocă.

Cultura democratică reprezintă un pilon fundamental al unei societăți moderne și echitabile. Ea se construiește treptat, prin educație și experiență și implică mai mult decât simple cunoștințe teoretice despre sistemele politice. Este vorba despre un set complex de ***valori, atitudini*** și ***competențe*** care permit elevilor să participe activ la viața publică, să ia decizii în comun și să respecte diversitatea.[1]

Pentru a cultiva o cultură democratică autentică, este esențial să adoptăm strategii di-

[1] Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică. Volumul 3: Recomandări pentru implementare. Tipărită la Consiliul Europei, 2018.

dactice care să încurajeze gândirea critică, comunicarea deschisă și colaborarea. Aceste abordări interactive nu doar transmit informații, ci și stimulează implicarea activă a elevilor în procesul de învățare. Prin activități precum dezbateri, simulări, proiecte de grup și studii de caz, elevii au oportunitatea să experimenteze direct principiile democrației și să-și dezvolte competențele necesare pentru a fi cetățeni activi.

Pentru a se implica cu succes într-o societate democratică, elevii trebuie să-și dezvolte următoarele competențe:

- cunoștințele fundamentale: înțelegerea structurilor și proceselor politice, a drepturilor și obligațiilor cetățenești, precum și a istoriei democrației;
- abilitățile de comunicare: capacitatea de a exprima clar propriile opinii, de a asculta activ și de a construi argumente solide;
- gândirea critică: abilitatea de a analiza informații, de a identifica prejudecăți și de a evalua diferite perspective;
- colaborarea: capacitatea de a lucra în echipă, de a negocia și de a găsi soluții comune;
- acceptarea diversității: recunoașterea și aprecierea diferențelor culturale, sociale și individuale;
- atitudinea civică: sentimentul de responsabilitate față de comunitate și dorința de a contribui la binele comun.[2]

Educația pentru societate oferă un teren propice pentru implementarea strategiilor didactice interactive, care stimulează gândirea critică, comunicarea și colaborarea. Cultura democratică în rândul elevilor o putem cultiva prin implementarea diverselor strategii didactice interactive.

1. **Proiecte interdisciplinare:**
   - studii de caz (analiza unor evenimente istorice sau actuale cu implicații sociale, politice sau economice);
   - simulări (organizarea de simulări ale unor procese democratice (alegeri, dezbateri parlamentare) pentru a permite elevilor să experimenteze direct mecanismele democrației);
   - campanii de advocacy (implicarea elevilor în proiecte care abordează probleme sociale relevante, cum ar fi inegalitatea socială, discriminarea sau protecția mediului).
2. **Dezbateri și discuții:**
   - crearea unui climat de respect prin stabilirea unor reguli clare pentru dezbateri, astfel încât fiecare elev să se simtă în siguranță să-și exprime opinia;
   - folosirea întrebărilor provocatoare prin stimularea gândirii critice și a reflecției prin întrebări deschise care încurajează multiple perspective;
   - modelarea comportamentului democratic prin demonstrarea în interacțiunile cu elevii a valorilor pe care dorim să le cultivăm (respect, toleranță, ascultare activă).
3. **Metode active de învățare, cum ar fi:**
   - jocuri de rol (simularea unor situații reale pentru a facilita înțelegerea conceptelor și a dezvolta abilități sociale);
   - studiu de caz (analiza unor cazuri concrete pentru a stimula gândirea critică și luarea deciziilor);
   - proiecte de cercetare (încurajarea elevilor să investigheze teme care îi interesează și să-și prezinte rezultatele cercetărilor).

[2] Boros Maximilian. Educație pentru democrație. Baia Mare: Editura: Maria Montessori, 2007. 128 p.

4. **Utilizarea tehnologiilor informaționale:**
   - platforme online (folosirea unor platforme pentru colaborarea, partajarea de resurse și comunicarea în timp real);
   - instrumente digitale (utilizarea instrumentelor, precum Padlet, MindMeister sau Prezi pentru crearea prezentărilor interactive, a hărților conceptuale sau brainstorming);
   - resurse online (oferirea accesului la o varietate de resurse online, precum articole, videoclipuri, infografice pentru a-și aprofunda cunoștințele).[3]

Concluzii. Formarea competențelor ce țin de cultura democratică la liceeni este esențială pentru pregătirea lor ca cetățeni activi și responsabili. Implementarea strategiilor didactice interactive și a unui mijloc eficient de sprijin pentru dezvoltarea acestor competențe prin implicarea elevilor în activități stimulează gândirea critică, comunicarea și participarea activă la viața democratică. Prin utilizarea acestor strategii, profesorii pot contribui la formarea unei generații capabile să înțeleagă, să aprecieze și să susțină valorile democratice.

Prin integrarea valorilor democratice în cadrul altor discipline școlare, școala devine un spațiu în care elevii pot învăța să trăiască și să activeze împreună într-un mod democratic. Astfel, ei se pregătesc pentru a fi cetățeni activi și responsabili, capabili să contribuie la construirea unei societăți echitabile.

Bibliografie:

1. BÎRZEA, Cezar, CECCHINI, Michela ș.a. *Manual pentru asigurarea calității educației pentru cetățenie democratică în școală*. TEHNE: Centrul pentru Dezvoltare și Inovare în Educație, 2005. 124 p. https://www.tehne.ro/resurse/TEHNE_asigurarea_calitatii_ECD.pdf
2. BOROS, Maximilian. *Educatie pentru democrație*. Baia Mare: Maria Montessori, 2007. 128 p. ISBN 978-973-8954-14-4.
3. BONCEA, Amelia Georgiana. Strategii didactice moderne. Metode interactive de predare – învățare – evaluare. În: *Analele Universității „Constantin Brâncuși"*, Seria Științe ale educației. 2016, nr. 3, pp. 26-50. https://www.utgjiu.ro/revista/dppd/pdf/2016-03/3_Amelia%20Georgiana%20Boncea.pdf
4. *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică*. Volumul 1: Context, concepte și model de competențe. Consiliul Europei, 2018.
5. *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică*. Volumul 2: Descriptori de competențe pentru cultură democratic. Consiliul Europei, 2018.
6. *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică*. Volumul 3: Recomandări pentru implementare. Consiliul Europei, 2018.

3 Boncea Amelia Georgiana. Strategii didactice moderne. Metode interactive de predare – învățare – evaluare. În: Analele Universității „Constantin Brâncuși", Seria Științe ale Educației, Nr. 3/2016. Târgu Jiu, România.

CONSIDERAȚII TEORETICO-METODOLOGICE PRIVIND COMPETENȚA *VALORIZAREA DEMNITĂȚII UMANE ȘI A DREPTURILOR OMULUI*

THEORETICAL-METHODOLOGICAL CONSIDERATIONS ON THE COMPETENCE *VALUING HUMAN DIGNITY AND HUMAN RIGHTS*

Rodica SOLOVEI,
dr. în istorie, conf. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0009-0000-1818-3333

Carolina CIUNTU,
profesoară de educație pentru societate,
gr. did. II, Gimnaziul „Nicolae H. Costin", mun. Chișinău

CZU: 373.017
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p353-364

Abstract. The aim of the article is to outline some conceptual-normative aspects of the notion of human dignity and to design a methodological framework for the development in students of the specific competence *Valuing human dignity and human rights*. In this context, the opinions of some renowned scholars/philosophers such as I. Kant, D. Gusti, G. Albu are given. Several provisions of European/national legislative and normative acts on human dignity and human rights are also highlighted.

The methodological component of the article underlines the curricular framework of the school subject Education for society with reference to the competence of enhancing human dignity and human rights and presents some examples of good practices in developing this competence within school classes and extracurricular activities. The experimental approach highlights the problems that persist in the educational institution with regard to the understanding, internalization and manifestation of this competence by students, both at school and in the community.

Keywords: dignity, human dignity, human rights, normative framework, methodological framework, experimental approach.

Introducere

Demnitatea reprezintă o valoare indispensabilă ființei umane, reflectând calitatea omului de a fi demn și liber în gândire, de a avea autoritate morală și caracter ferm. O persoană cu demnitate are conștiința propriei valori, corelată cu conștiința valorii celorlalți. Demnitatea umană este și un criteriu de apreciere între persoane. Ea vine de la om și se reflectă în om.

Poetul german Friedrich Schiller, adresându-se semenilor, nota: „Demnitatea umană e în mâinile voastre, păstrați-o. Ea coboară odată cu voi! Cu voi se va înălța!"

Prin articolul de față ne-am propus scopul să relevăm unele aspecte conceptual-normative ale noțiunii de demnitate umană și să proiectăm cadrul metodologic de dezvoltare la elevi a competenței *Valorizarea demnității umane și a drepturilor omului.*

- **Demnitatea umană: aspecte conceptuale și normative**

În Roma Antică, termenului de demnitate îi corespundea substantivul *dignitas*, adjectivul *dignus* și verbul *dignor.* Astfel, *dignitas* însemna valoare, demnitate, respectabilitate și merit,

dignus avea sensul de valoros, merituos (în sens bun sau rău), corespunzător, ajustabil, în devenire, adecvat, iar *dignor* însemna demn sau merituos[1].

Înțelesul actual al termenului de *demnitate* provine de la Immanuel Kant. Ilustrul filozof a interpretat noțiunea de *dignitas* în sensul de „valoare absolută inerentă ființei umane, care este în drept să pretindă respect din partea celorlalți și este obligată, la rândul ei, să îl ofere". Kant îndeamnă la respect, considerând că doar astfel poate fi prevenită starea de decădere a ființei umane: „acționează astfel încât să tratezi umanitatea – în persoana ta sau a celuilalt – întotdeauna ca un scop, și niciodată ca un mijloc"[2]. Immanuel Kant a fost și cel care a plasat demnitatea, ca valoare imanentă ființei umane, la temelia drepturilor sale civile și politice. Totuși, legiuitorii vremii nu au preluat conceptul de „demnitate" în accepțiunea filozofului german. Or, acesta și-a formulat concepțiile filozofice asupra demnității și libertății aproape în aceeași perioadă când se declanșa Revoluția Americană și cea Franceză și când începuse să prindă contur primii pași în sensul afirmării drepturilor omului. Vom menționa, în context, că abia după cele două războaie mondiale din sec. XX, care au zdruncinat din temelii întreaga societate umană, termenul de „demnitate umană" a reușit să se impună, în actualul său înțeles, fiind însușit de concepțiile filozofice, de teoriile sociale și juridice și, mai apoi, de mentalul colectiv[3].

Reputatul sociolog român Dimitrie Gusti afirma că demnitatea este un mijloc necesar pentru a impune personalitatea și o condiție etică pentru apărarea convingerilor proprii. În opinia sa, în sânul unei colectivități, fiecare manifestare de demnitate umană este o lecție socială: „Trebuind să ducă la respectul personalităților, demnitatea devine un mijloc de organizare și apărare a acestora". Pentru Dimitrie Gusti, opusul demnității este cultul incompetenței. Iar omul care nu înțelege să dea acțiunilor lui întreaga demnitate necesară este un om inferior din punct de vedere moral[4].

În opinia cercetătorului Gabriel Albu, conceptul de demnitate umană are mai multe caracteristici, între care:

- fiecare om să fie tratat și respectat ca ființă umană, înzestrată cu conștiință, cu sensibilitate;
- fiecare om să fie tratat ca o ființă care decide, aptă să decidă, cu drept de a decide;
- omul este întotdeauna conceput împreună cu onoarea sa; el este asociat cu onoarea lui intrinsecă: *onoarea de a fi om*;
- necesitatea corelării (atât cât pot fi ele de corelate) libertății fiecăruia cu egalitatea fiecăruia cu ceilalți, asemeni lui; la o primă aproximare, avem în vedere: egalitatea în manifestarea libertății fiecăruia, pe măsura omenescului din el; libertatea în asigurarea, protejarea și manifestarea egalității oamenilor, în calitatea lor de ființe cu același statut și specific existențial;
- nicio ființă umană să nu fie intimidată, să nu fie descurajată să se exprime pe ea însăși, să propună propriul punct de vedere, propria abordare, propria viziune (care, desigur, nu încalcă demnitatea umană însăși)[5].

Din punct de vedere juridic, noțiunea de *demnitate* semnifică „un drept cu valoare de

1 Andreea-Claudia Agapie (Păun). *Demnitatea umană* și *dreptul la replică în sistemul constituțional roman*. Disponibil: https://lege5.ro/gratuit/ha3tsmzxgy3q/demnitatea-umana-si-dreptul-la-replica-in-sistemul-constitutional-roman (accesat: 12.08.2024).

2 Immanuel Kant. *Critica raţiunii practice*. București: Editura Științifică, 1972, p. 47.

3 Antoaneta Laura Sava-Mirea. *Dreprul de demnitate*. Craiova: Alius, 2019, p. 19.

4 Dimitrie Gusti. Spre o etică vie a națiunii noastre. În: *Opere*, vol. II. București: Editura Academiei R.S.R., 1969, pp. 296-297.

5 Gabriel Albu. Educația, demnitatea umană, respectul dintre oameni și respectul de sine. În: *Didactica Pro …* : revistă de teorie și practică educațională. 2017, nr. 4(104), pp. 6-7.

principiu, a cărui aplicabilitate și autoritate este susținută de normele juridice". Totodată, demnitatea „nu este numai un principiu constituțional, dar și unul universal care presupune apărarea persoanei împotriva oricărei forme de aservire, de degradare și chiar de umilire"[6].

Demnitatea umană reprezintă, așadar, fundamentul esențial al societății internaționale contemporane și este sursa tuturor drepturilor și libertăților fundamentale ale omului. Demnitatea este considerată bază a cadrului normativ internațional, regional și al sistemelor naționale de protecție a drepturilor omului. Astfel, primul articol al Declarației Universale a Drepturilor Omului se referă nemijlocit la protecția demnității: „Toate ființele umane se nasc libere și egale în demnitate și în drepturi. Ele sunt înzestrate cu rațiune și conștiință și trebuie să se comporte unele față de altele în spiritul fraternității"[7]. În conținutul Declarației Universale de două ori se face referință la necesitatea respectării demnității umane: realizarea drepturilor economice, sociale și culturale (articolul 22) și retribuire echitabilă în vederea asigurării unei existențe conforme cu demnitatea umană (articolul 23)[8].

Dispozițiile *Declarației Universale a Drepturilor Omului* au fost consolidate, din punct de vedere juridic, prin prevederile celor două pacte internaționale în domeniul drepturilor omului. Astfel, atât *Pactul Internațional privind Drepturile Civile și Politice*[9] cât și *Pactul Internațional Privind Drepturile Economice, Sociale și Culturale*[10] conțin în preambul dispoziții identice cu referire la demnitate: „Statele părți la prezentul Pact, considerând că, în conformitate cu principiile enunțate în Carta Națiunilor Unite, recunoașterea demnității inerente tuturor membrilor familiei umane și a drepturilor lor egale și inalienabile constituie fundamentul libertății, dreptății și păcii în lume; recunoscând că aceste drepturi decurg din demnitatea inerentă persoanei umane..."

În temeiul *Convenției pentru apărarea Drepturilor Omului și a Libertăților Fundamentale*[11], a fost instituit mecanismul european de protecție a drepturilor omului, în care, prin conținutul Protocolului nr. 13 la *Convenția privind abolirea pedepsei cu moartea* în toate circumstanțele se face referire expresă la demnitatea umană. Statele-membre ale Consiliului Europei au semnat acest Protocol, fiind convinse că dreptul fiecăruia la viață reprezintă o valoare fundamentală într-o societate democratică și că abolirea pedepsei cu moartea este esențială pentru apărarea acestui drept și pentru deplina recunoaștere a demnității înnăscute a tuturor ființelor umane.

În contextul actelor legislative ale Uniunii Europene, constatăm că în art. 1 al *Cartei Drepturilor Fundamentale ale Uniunii Europene* stipulează ferm că „demnitatea umană este inviolabilă și că aceasta trebuie respectată și protejată"[12].

---

6 Ovidiu Ungureanu. Dreptul la onoare şi dreptul la demnitate. În: *Conferinţa Internaţională „Statul şi dreptul – mutaţii instituţionale contemporane"*. Vol. I. Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga", 2006, p. 12.

7 Declarația Universală a Drepturilor Omului, 10 decembrie 1948. În: *Buletinul Oficial al R. Moldova*. 1990, nr. 8.

8 Ibidem.

9 Pactul Internațional cu Privire la Drepturile Economice, Sociale şi Culturale, adoptat şi deschis spre semnare de Adunarea Generală a Națiunilor Unite la 16 septembrie 1996 prin Rezoluția 2200 A (XXI). Intrat în vigoare la 3 ianuarie 1967. În: *Tratate Internaţionale la care R. Moldova este parte*. Vol. I. 1998.

10 Corneliu Liviu Popescu. *Protecţia internaţională a drepturilor omului, surse, instituţii, proceduri*. București: All Beck, 2000.

11 Convenția Europeană pentru Apărarea Drepturilor Omului şi a Libertăților Fundamentale, 4 noiembrie 1950. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 1997, nr. 54-55/502.

12 *Carta Drepturilor Fundamentale ale Uniunii Europene*, 2010. Disponibil: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:ro:PDF (accesat: 10.09.2024).

Republica Moldova, în textul Legii supreme a statului, *Constituția,* consfințește demnitatea omului ca o valoare supremă: „Republica Moldova este un stat de drept, democratic, în care demnitatea omului, drepturile și libertățile lui, libera dezvoltare a personalității umane, dreptatea și pluralismul politic reprezintă valori supreme și sunt garantate”[13].

- **Competența de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului: cadru metodologic și experimental**

Educația pentru societate este o disciplină obligatorie din aria curriculară Educație socioumanistică și are drept scop dezvoltarea la elevi a competențelor pentru o cultură democratică. Valorizarea demnității umane și a drepturilor omului este una din competențe aparținând convențional componentei *Valori.* Conform stipulărilor curriculare, competența în cauză „se bazează pe convingerea generală că toate ființele umane au aceeași valoare, sunt egale în demnitate, au dreptul la același respect și la același set de drepturi umane și libertăți fundamentale și trebuie tratate corespunzător”[14].

În tabelul de mai jos vom prezenta, în baza curriculumului de Educație pentru societate, cum putem dezvolta competența de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului, ținând cont de coerența dintre unitățile de competență, unitățile de conținut și descriptorii de competență.

Tabelul 1. Corelarea elementelor de dezvoltare/formare a competenței de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului, clasa a VI-a

Clasa a VI-a		
Unități de competență	**Unitatea de învățare / unități de conținut**	**Descriptori de competență**
Corelarea problemelor din viața cotidiană cu respectarea drepturilor / libertăților copilului **Elaborarea** soluțiilor pentru a transforma clasa într-un mediu educațional sigur, respectuos și tolerant **Participarea** la procesul de luare a deciziilor cu referire la nevoile și problemele clasei	Unitatea de învățare I: Demnitatea umană și drepturile omului • Drepturile copilului • De ce sunt drepturile importante? • Demnitatea umană și egalitatea în drepturi • Drepturi în conflict	**1.** Susține că drepturile specifice ale copiilor trebuie respectate și protejate de către toți membrii societății. **2.** Susține că toate instituțiile publice trebuie să respecte, să protejeze și să implementeze drepturile omului. **3.** Exprimă părerea că diversitatea culturală dintr-o societate trebuie să fie valorizată pozitiv și apreciată corespunzător. **4.** Promovează ideea că trebuie să fim toleranți față de credințele diferite pe care le au alte persoane în societate. **5.** Susține că școala trebuie să fie un mediu în care elevii să acționeze ca cetățeni activi. **6.** Susține că alegerile democratice trebuie întotdeauna organizate în mod liber și corect.

[13] Constituția Republicii Moldova din 29 iulie 1994. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*. 1994, nr. 1.

[14] *Educație pentru societate. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Clasele V – IX*. Ministerul Educației și Cercetării. Chișinău: Lyceum, 2018, p. 7.

La sfârșitul clasei a VI-a elevul/eleva va fi capabil/capabilă:
- să promoveze ideea că drepturile omului sunt necesare pentru ca fiecare persoană să poată trăi în condiții demne, respectând drepturile fiecăruia;
- să manifeste atitudine respectuoasă față de credința, tradițiile și modul de viață ale altor persoane, exprimând prețuire față de acestea.

Competența de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului poate fi dezvoltată la elevi prin aplicarea de către cadrul didactic a unei game variate de tehnologii didactice, menite să contribuie la înțelegerea, interiorizarea și manifestarea acesteia de către elevi în diferite contexte educaționale și sociale. Propunem, în acest sens, în baza experienței noastre didactice, câteva exemple de bune practici.

În cadrul subiectului „Drepturile copilului", care e parte componentă a unității de învățare I, „Demnitatea umană și drepturile omului", clasa a VI-a, la etapa de realizare a sensului am utilizat metoda *discuție ghidată*. Astfel, în baza cartonașelor care conțineau descrierea unui drept, elevii urmau să identifice un simbol pe care îl puteau asocia cu acel drept. La etapa de reflecție am propus următoarele întrebări pentru discuție: De ce credeți că există aceste drepturi, care este scopul lor? Cine sunt copiii la care se referă aceste drepturi? Se referă la toți copiii sau doar la unii din ei? Cunoașteți situații în care unele drepturi sunt încălcate? De ce credeți că ele sunt încălcate? Cine are responsabilitatea de a respecta drepturile omului?

În contextul altui subiect, „De ce sunt drepturile importante?", pe care elevii clasei a VI-a îl studiază în cadrul aceleiași unități de învățare, la etapa de realizare a sensului am aplicat metoda *negocierea*. Am propus elevilor să realizeze o călătorie imaginară pe o insulă, apoi am descris insula și pe locuitorii acesteia, aflați acolo din generație în generație. Am anunțat că pe insulă a sosit un alt grup de persoane care dorește s-o populeze. Lucrând în perechi, fiecare elev urma să decidă care ar fi cele mai grave probleme care pot apărea pe insulă și care ar fi cel mai pertinent mod de rezolvare a acestora, negociind, ulterior, răspunsurile cu colegul său. Am amintit că există căi ideale sau corecte de rezolvare a fiecărei probleme, dar, din cauza unui dezechilibru de putere, realitatea (și istoria) sugerează că o parte din oameni și-ar putea impune voința. Am accentuat elevilor că sarcina lor este să negocieze un acord între cele două grupuri, astfel încât acestea să poată conviețui pașnic pe insulă. La etapa de reflecție am propus următoarele întrebări: Au fost negocierile ușoare sau grele? De ce? A obținut fiecare grup ce dorea din negocieri? Care grup a ieșit cel mai bine din negocieri? De ce? Este un grup mai îndreptățit decât altul să acționeze într-un anumit fel? Ce responsabilități a manifestat fiecare grup/membru al grupului?

Tot în clasa a VI-a, în cadrul subiectului „Demnitatea umană și egalitatea în drepturi", la etapa de realizare a sensului am valorificat metoda *joc didactic*. Am rugat elevii să mototolească câte o foaie de hârtie și s-o arunce în coșul cu gunoi. Coșul era amplasat astfel încât unii elevi să fie mai aproape de el și să poată nimeri, iar alții să fie mult mai departe și să le fie greu să-l ochească. A urmat o discuție despre egalitatea în drepturi și oportunități egale: Cum v-ați simțit, realizând această activitate? Considerați că a fost un exercițiu just? Ați simțit că ați fost tratați în mod egal? Puteți prezenta cazuri din viața de zi cu zi în care unii copii sunt în situații injuste sau nedrepte? Ce înseamnă să ai egalitate în drepturi? Cine are responsabilitatea de a asigura egalitatea în drepturi? Ce înseamnă să ai oportunități egale?

În vederea dezvoltării la elevii din clasa a VI-a a competenței de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului, am organizat activitatea extrașcolară cu genericul „Modelăm

Convenția privind Drepturile Copilului pe înțelesul tuturor. Drepturile și responsabilitățile copilului" (anexa 1). Elevii au definit noțiunile de „copil", „drepturi" și „responsabilități" și au argumentat că „pentru un bun cetățean drepturile și responsabilitățile au o valoare egală". De asemenea, elevii au modelat Convenția Privind Drepturile Copilului din piese puzzle (articolele: 5, 6, 7, 13, 15, 19, 24, 28, 31), au recitat poezii (anexa 2). La etapa de reflecție au analizat situații în care drepturile unor copii au fost lezate. În cadrul extinderii am propus situații de integrare simulate și autentice. De exemplu, am prezentat elevilor următoarea situație de integrare simulată: „Imaginați-vă că sunteți martori la cazuri de lezare a drepturilor copiilor. Ce măsuri veți întreprinde?" Elevii au răspuns: „Vom apela după ajutor la diriginte, profesorul de educație pentru societate, directorul adjunct, psihologul din școală, dar și la alte resurse: linia ferbinte (tel. 080011116); avocatul copilului (tel. 022234800); Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului (tel. 022716598); Centrul Național de Prevenire a Abuzului față de Copii (tel. 022748378)".

Considerăm că prin astfel de sarcini de lucru elevii se pregătesc mult mai temeinic pentru a manifesta, în anumite contexte din cotidian, competența de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului.

În scopul cercetării gradului de dezvoltare la elevi a competenței de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului, am aplicat un chestionar pe un eșantion de 102 respondenți în persoana elevilor din instituție. Aceștia au răspuns la întrebările deschise, astfel am cercetat opinia lor cu referire la respectarea drepturilor omului/copiilor și cu privire la rolul familiei în acest sens.

În continuare vom prezenta întrebările deschise ale chestionarului și răspunsurile la sondaj.

1. Credeți că este important ca școala să dezvolte la elevi competența de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului? Respondenții au răspuns în felul următor: da – **88,2 %**; nu – **2,9 %**; nu știu – **8,8 %**.

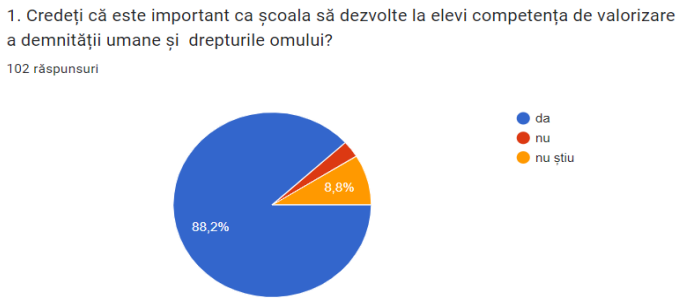


Diagrama 1. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 1

2. Sunteți de acord că școala ar trebui să ofere un mediu sigur și să protejeze drepturile copiilor? Respondenții au răspuns în felul următor: da – **92,2 %**; nu – **4,9 %**; nu știu – **2,9 %**.

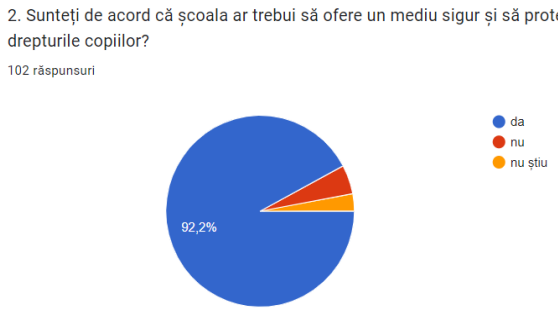


Diagrama 2. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 2

3. Considerați că ar trebui să existe o comunicare deschisă între școală și părinți pentru a aborda problemele legate de demnitatea umană și de respectarea drepturilor copilului? Au răspuns da – **64,7 %**; nu – **11,8 %**; nu știu – **23,5 %**.

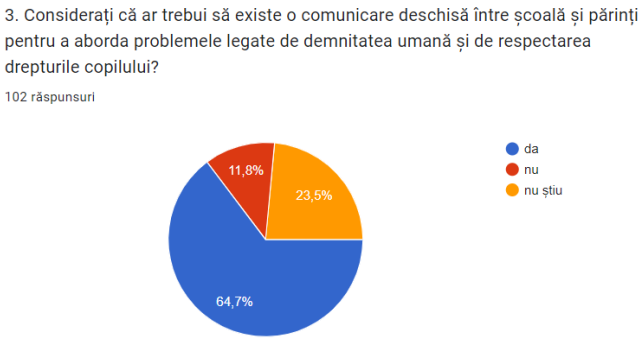


Diagrama 3. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 3

4. Ați avut situații în viața școlară în care considerați că vi s-au lezat/încălcat drepturile? Respondenții au răspuns în felul următor: da – **40,2 %**; nu – **27,5 %**; uneori – **32,4%**.

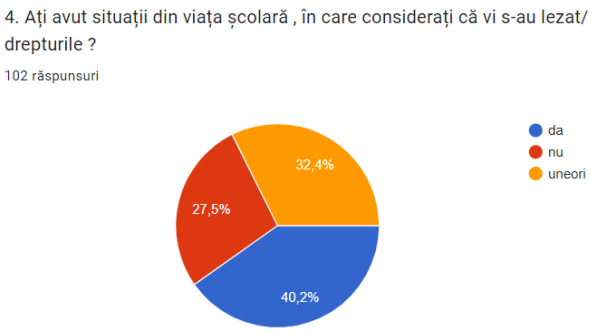


Diagrama 4. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 4

5. Cât de des sunteţi întrebaţi de către un membru al familiei despre ce s-a mai întâmplat la şcoală? Respondenţii au indicat următoarele opţiuni: zilnic – **68,6 %**; de două ori pe săptămână – **11,8 %**; în weekend – **3,9 %**; o dată pe săptămână – **6,9 %**; o dată pe lună – **8,8 %**

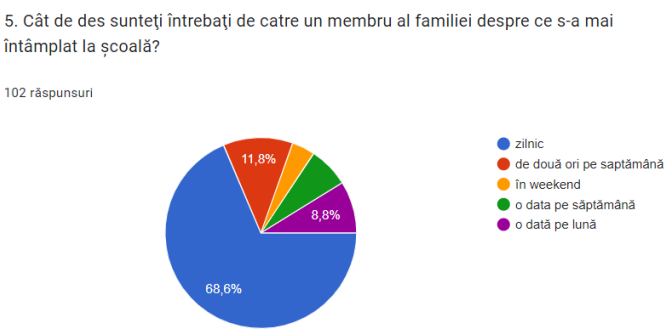


Diagrama 5. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 5

6. Aţi fost informaţi cu referire la măsurile de prevenire, combatere a bullyingului şi a altor forme de abuz în şcoala voastră? Respondenţii au răspuns în felul următor: da – **78,4 %**; nu – **9,8 %**; nu ştiu – **11,8 %**.

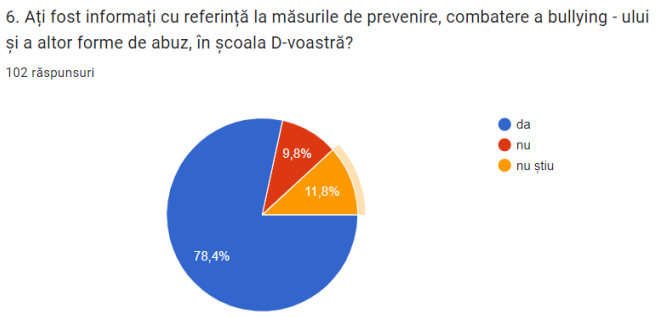


Diagrama 6. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 6

7. Credeţi că părinţii ar trebui să se implice în educaţia privind drepturile copilului? Răspunsurile elevilor/elevelor: afirmative – **85,3 %**; negative – **14,7 %**.

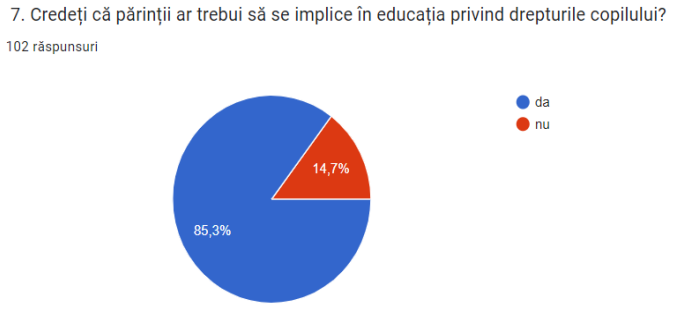


Diagrama 7. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 7

8. Ați discutat măcar o dată cu părinții despre situații în care ați considerat că vi s-au încălcat drepturile? Au discutat – **45,1 %**; nu au discutat – **27,5 %**; uneori – **27,5 %**.

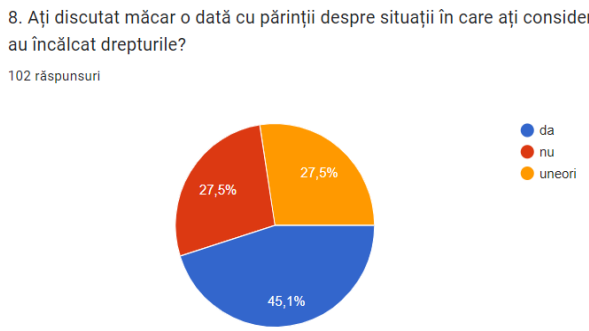


Diagrama 8. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 8

9. Credeți că părinții ar trebui să fie implicați în dezvoltarea politicilor școlare privind promovarea valorizării demnității umane și protecției drepturilor omului/copilului? Respondenții au răspuns în felul următor: da – **46,1 %**; nu – **9,8 %**; nu știu – **44,1 %**.

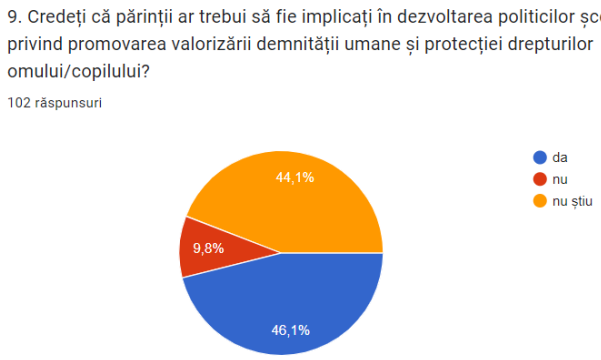


Diagrama 9. Rezultatele sondajului la întrebarea nr. 9

Interpretarea datelor experimentale a permis să determinăm premisele de eficientizare a procesului de predare – învățare – evaluare la disciplina Educația pentru societate, din perspectiva formării/dezvoltării competenței de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului, dar și să identificăm unele modalități de îmbunătățire a parteneriatului școală-familie.

În concluzie, menționăm că demnitatea reprezintă o valoare inerentă ființei umane. O persoană cu simțul propriei demnități demonstrează că este liberă în gândire, că acționează în cheia drepturilor omului și a responsabilităților asociate. Formarea/dezvoltarea la elevii din gimnaziu a competenței de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului este un deziderat ce merită și solicită eforturi conjugate pentru realizare. Este important de accentuat importanța respectării de către cadrul didactic, în acest scop, a corelării dintre componentele curriculare: unități de competențe – unități de învățare – descriptori de competență. Din perspectiva tehnologiei didactice, considerăm că aplicarea la ore a unei game variate de metode

active/interactive, valorificarea unor conținuturi pertinente/relevante/semnificative, formularea unor sarcini de lucru care să conțină situații de integrare simulate și autentice ar contribui substanțial la realizarea unor obiective care să conducă spre formarea/dezvoltarea la elevi a competenței de valorizare a demnității umane și a drepturilor omului.

Bibliografie:

1. AGAPIE (PĂUN), Andreea Claudia. *Demnitatea umană și dreptul la replică în sistemul constituțional roman.* Disponibil: https://lege5.ro/gratuit/ha3tsmzxgy3q/demnitatea-umana-si-dreptul-la-replica-in-sistemul-constitutional-roman (accesat: 12.08.2024).
2. ALBU, Gabriel. Educația, demnitatea umană, respectul dintre oameni și respectul de sine. În: *Revista Didactica Pro… , revistă de teorie și practică educațională Didactica Pro.* 2017, nr. 4 (104) pp. 6-7.
3. C*arta Drepturilor Fundamentale ale Uniunii Europene*, 2010. Disponibil: https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:083:0389:0403:ro:PDF (accesat: 10.09.2024).
4. Convenția Europeană pentru Apărarea Drepturilor Omului și a Libertăților Fundamentale, 4 noiembrie 1950. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova.* 1997, nr. 54-55/502.
5. Constituția Republicii Moldova din 29 iulie 1994. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 1994, nr. 1.
6. Declarația Universală a Drepturilor Omului, 10 decembrie 1948. În: *Buletinul Oficial al Republicii Moldova*, 1990, nr. 008.
7. *Educație pentru societate. Curriculum disciplinar. Ghid de implementare. Clasele V – IX*. consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Anatol GREMALSCHI, Corina LUNGU. Ministerul Educației și Cercetării. Chișinău: Lyceum, 2018.
8. GUSTI, Dimitrie. Spre o etică vie a națiunii noastre. În: *Opere. Vol. II*. București: Editura Academiei R.S.R., 1969.
9. KANT, Immanuel. *Critica rațiunii practice*. București: Editura Științifică, 1972.
10. Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale, adoptat și deschis spre semnare de Adunarea Generală a Națiunilor Unite la 16 septembrie 1996 prin Rezoluția 2200 A (XXI). Intrat în vigoare la 3 ianuarie 1997. În: *Tratate Internaționale la care R. Moldova este parte, 1998, Vol. I.*
11. POPESCU, Corneliu Liviu. *Protecția internațională a drepturilor omului, surse, instituții, proceduri*. București: All Beck, 2000.
12. SAVA-MIREA, Antoaneta Laura. *Dreprul de demnitate*. Craiova: Alius, 2019.
13. UNGUREANU, Ovidiu. Dreptul la onoare și dreptul la demnitate. În: *Volumul Conferinței internaționale „Statul și dreptul – Mutații instituționale contemporane". Vol. 1.* Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga", 2006.

Anexa 1

Gimnaziul ,,N.H. Costin" din municipiul Chișinău

Profesor: Carolina CIUNTU, profesor de educație pentru societate

Grup-țintă: elevii cl. a VI-a

Disciplina: Educație pentru societate

Tipul activității: Atelier

Subiectul: Modelăm Convenția privind Drepturile Copilului pe înțelesul tuturor. Drepturile și responsabilitățile copilului

Competențe specifice:

C1 – valorizarea demnității umane și a drepturilor omului;

C3 – valorizarea democrației, justiției, echității, egalității și a statului de drept.

Obiective operaționale:

O1 – să identifice drepturile copilului;

O2 – să comenteze necesitatea cunoașterii drepturilor copilului;

O3 – să aprecieze indispensabilitatea drepturilor și a responsabilităților;

O 4 – să cultive sentimentul de toleranță față de persoane și drepturile lor.

DEMERSUL DIDACTIC

Strategii didactice: discuție ghidată, termeni în avans, asocieri libere, analiza documentului, modelarea, jocul de rol etc.

Dotarea lecției, resurse educaționale:

„Convenția cu Privire la Drepturile Copilului pe înțelesul tuturor";

Postere: „Convenția cu Privire la Drepturile Copilului";

Imagini în format Power Point (laptop).

Bibliografie:

1. *Educația pentru societate,* Curriculum național (clasele V-IX), ediția 2018.
2. *Metodologia de evaluare prin descriptori la Educația pentru societate* (2022).
3. *Convenția cu privire la Drepturile Copiilor (1989) /* Drepturile copilului prezentate pe scurt.

Anexa 2

Legea copiilor

Copii, avem acum o lege-anume
Făcută numai pentru noi, adică
Să fim toți ocrotiți oriunde-n lume
Să creștem fără griji și fără frică.

Toți vrem în libertate să trăim
Deci să veghem la pacea tuturor.
Cu toți copiii lumii frați să fim
Orice culoare-ar avea pielea lor.

Să ne simțim la fel de apărați
De legea dreaptă și să ne susțină
Să nu mai fie copii agresați
Ei sunt fără păcat și fără vină.

De-ar fi să facem noi copii – o lege
Nu ar mai fi războaie pe pământ
Și toate statele s-ar înțelege
Și-ar fi pe lume numai joc și cânt.

La școală

Oricărui copil din lume
Acest drept i se cuvine:
De la școală lucruri bune
Să învețe ca și mine.

Din păcate mai există
Multe locuri pe pământ
Unde tot nu se respectă
Al copiilor drept sfânt.

La joacă
După lecții, totdeauna,
Timpul liber mi-l petrec,
Între lectură și jocuri
Cu prietenii din bloc.
Sunt copil și joaca-mi place
Însă nu mă joc mereu
Nimeni nu are ce-mi face,
Doar e dreptul meu!

Manifest

Eu copil sunt ca și tine,
Și ca tine cresc.
Am îndatoriri și drepturi
Toate le cunosc.

Dacă le știi ca și mine
Poți fi liniștit.
Așa că ascultă bine,
Să fii instruit.

Toți trebuie să veghem
Să fim ocrotiți.
Oameni mari, să ne-apărați
Dacă ne iubiți.

La doctor

Sunt școlar, sunt sănătos,
Merg la școală bucuros,
Dar când mă îmbolnăvesc
Sunt silit să mai lipsesc.

La doctor mă duce mama
Și trebuie să înving teama,
Mă consultă, mă tratează
Gratuit, mă internează.

Eu știu că mă face bine
Că are grijă de mine
Și ... ca să mă-ntorc la școală
Trebuie să scap de boală.

VALORIZAREA DEMOCRAȚIEI ȘI A STATULUI DE DREPT LA LECȚIILE DE *EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE* ÎN GIMNAZIU

VALUING DEMOCRACY AND THE RULE OF LAW IN SOCIETY EDUCATION LESSONS IN MIDDLE SCHOOL

Nadejda IACHIMOVSCHI,
profesoară de istorie
și educație pentru societate, grad didactic I,
IP Gimnaziul „Ștefan cel Mare", or. Nisporeni

CZU: 373.017
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p365-377

Rezumat. În ultimele decenii, civilizația umană pune tot mai des accentul pe problema existenței demne a omului, pe funcționarea unui stat de drept și a regimului democratic, care se bazează pe respectarea valorilor fundamentale, a drepturilor și libertăților omului la viață, fericire, identitate, cultură. Acest fapt duce la ideea că astăzi este nevoie de o educație dinamică, formativă, adecvată cerințelor sociale actuale, bazată pe formarea unor valori și principii democratice. Pentru realizarea unor principii este nevoie de un stat care să funcționeze în baza unui sistem politic deschis, care să respecte necesitățile societății civile.

Procesul de formare a unui cetățean activ începe din fragedă copilărie. Acasă și la școală, persoana începe să gândească independent, să respecte părerile altora. Prin diverse activități, toți cetățenii ar trebui să poată participa direct sau indirect la procedurile prin care sunt formulate și stabilite legile ce servesc pentru a organiza societatea. Deciziile trebuie luate de majoritatea, dar e necesar să fie asigurat și tratamentul corect și echitabil al minorităților de orice fel. Dreptatea socială, echitatea și egalitatea ar trebui să funcționeze la toate nivelurile societății. Statul de drept presupune ca toți membrii societății să fie tratați corect, echitabil, imparțial și la fel în conformitate cu legile care se aplică tuturor.

Un rol important în formarea competenței de valorizare a democrației îl au activitățile nonformale, care urmăresc cultivarea aptitudinilor, competențelor, stimulează comportamentul creativ și cultivă un stil de viață civilizat. Valoarea învățământului extrașcolar constă în abordarea transdisciplinară care se axează pe formarea de valori și competențe utile elevului. Ele contribuie la realizarea transferului de cunoștințe, capacități achiziționate de copii în școală și la dezvoltarea acestora, stimulează interesul și motivația cognitivă a educabililor pentru formarea și dezvoltarea personală. Activitatea extrașcolară asigură transferul de cunoștințe acumulate de către elevi în cadrul programului obligatoriu, ceea ce oferă elevilor deprinderi practice în implementarea cunoștințelor teoretice.

Cuvinte-cheie: valorile democrației, democrație, stat de drept, educație pentru drepturile copilului.

Summary. In recent decades, human civilization has increasingly emphasized the issue of human dignity, the functioning of a rule of law, and a democratic regime based on the respect for fundamental values, as well as the rights and freedoms of individuals to life, happiness, identity, and culture. This leads to the idea that today there is a need for a dynamic, formative education that meets current social demands, based on the development of democratic values and principles. In order to achieve these principles, a state is needed, a state that operates within an open political system, respecting the needs of civil society.

The process of forming an active citizen begins in early childhood. At home and at school, individuals start to think independently and to respect the opinions of others. Through various activities, all citizens should be able to participate directly or indirectly in the procedures by which laws are formulated and established to organize society. Decisions should be made by the majority, but the fair and equitable treatment of

minorities of any kind must also be ensured. Social justice, equity, and equality should function at all levels of society. The rule of law implies that all members of society should be treated fairly, equitably, impartially, and equally in accordance with the laws that apply to everyone.

An important role in developing the competence to value democracy is played by non-formal activities, which aim to cultivate skills and competencies, stimulate creative behavior, and promote a civilized lifestyle. The value of extracurricular education lies in its transdisciplinary approach, which focuses on the formation of values and competencies useful to the student. These activities contribute to the transfer of knowledge and skills acquired by children in school and their further development, stimulating the interest and cognitive motivation of learners for personal formation and development. Extracurricular activities ensure the transfer of knowledge accumulated by students within the mandatory curriculum, providing them with practical skills in implementing theoretical knowledge.

Keywords: values of democracy, democracy, rule of law, education for children's rights.

Activând în domeniul pedagogiei, în calitate de profesoară de educaţie pentru societate conştientizez că procesul de formare a unui cetăţean activ începe din fragedă copilărie. Astăzi este nevoie de o educaţie dinamică, formativă, adecvată cerinţelor sociale actuale, bazată pe formarea unor valori şi principii democratice.

Cercetând această competenţă, înţelegem că ea este cea care stă la baza dezvoltării şi funcţionării în instituţii a unei culturi democratice. Pentru a promova o cultură democratică în societate, este important ca elevii să dobândească cunoştinţe, valori aşa încât să achiziţioneze capacitatea de a fi cetăţeni responsabili în societăţile democratice moderne. Deseori ne întrebăm în ce societate vor trăi copiii noştri. Dar răspunsul ar fi că educaţia noastră ar avea un rol esenţial în constituirea unui viitor, dar şi în pregătirea unei noi generaţii.

Educaţia pentru drepturile omului nu înseamnă impunerea sau asumarea pasivă a valorilor, ci construirea unor valori. Educaţia pentru drepturile omului pune în joc valori şi atitudini, care pot fi formate cel mai bine în perioada studiilor. Curiozitatea şi receptivitatea specifice primelor etape din educaţia copilului constituie factori favorizanţi în asumarea acestor valori şi atitudini. Federaţia Internaţională a Comunităţilor Educative consideră că educaţia pentru respectarea drepturilor omului este direct proporţională cu aptitudinile şi personalitatea cadrului didactic, solicitând introducerea cunoştinţelor despre drepturile omului printre competenţele necesare cadrului didactic[1].

Procesul de formare a unui cetăţean activ începe din fragedă copilărie. Acasă şi la şcoală, persoana începe să gândească independent, să respecte părerile altora. Prin diverse activităţi, toţi cetăţenii ar trebui să poată participa direct sau indirect la procedurile prin care sunt formulate şi stabilite legile ce servesc pentru a organiza societatea. Deciziile trebuie luate de către majoritatea, dar trebuie să fie asigurat şi tratamentul corect şi echitabil al minorităţilor de orice fel. Dreptatea socială, echitatea şi egalitatea ar trebui să funcţioneze la toate nivelurile societăţii. Statul de drept presupune ca toţi membrii societăţii să fie trataţi corect, echitabil, imparţial şi la fel în conformitate cu legile care se aplică tuturor.

Istoria civilizaţiei demonstrează că societăţile democratice luptă pentru respectarea şi protecţia drepturilor omului. Drepturile omului înseamnă acele valori care reflectă respect pentru viaţa şi demnitatea umană. Într-o societate democratică este apreciată valoarea fiecărei fiinţe umane, indiferent de rasă, sex, opinie, religie. Drepturile omului sunt libertatea exprimării, libertatea asocierii, dreptul de a alege, dreptul la educaţie. Există o legătură interdependentă între

[1] BOLDUMA, Viorel. *Analiza nivelului de reflectare a drepturilor omului şi a copilului în curriculum şi în ghidul de implementare la Educaţia pentru societate*. Chişinău, 2020.

drepturile omului și democrație. Dacă drepturile omului sunt încălcate, atunci este amenințată democrația însăși.

O competență importantă care contribuie la dezvoltarea unei culturi democratice este valorizarea democrației, dreptății, echității, egalității și a statului de drept. Ea se bazează pe convingerea generală că societățile trebuie să funcționeze și să fie guvernate prin procese democratice care respectă principiile justiției, echității, egalității și supremației legii. Ar însemna că toți cetățenii trebuie să participe la procedurile de formulare și stabilire a legilor, ceea ce duce la organizarea unei societăți democratice, să se implice activ în procedurile democratice care funcționează la nivelul societății. Această competență o putem dezvolta la elevi prin unitățile de conținut, începând din clasa a V-a până la finalizarea ciclului gimnazial în clasa a IX-a.

În clasa a V-a competența o putem raporta la temele: „Percepția de sine și percepția altora. Stereotipul"; „Cartografierea bullyingului în școală"; „Participarea elevilor în luarea deciziilor"; „Ce este un consiliu al elevilor?" Activitățile care ne ajută la formarea competenței este discuția dirijată, jocul didactic, când copilul este adus în situația de a-și utiliza energia și potențialul psihic și fizic. Studiul de caz este binevenit când elevii sunt puși în diferite ipostaze pentru a analiza situații diverse. Agenda cu notițe paralele le permite elevilor să cerceteze individual subiectul propus și să prezinte produsul cu cele cercetate, să aleagă și să fie aleși în organele de conducere sau să simuleze procesele electorale etc.

În clasa a VI-a, unități de conținut sunt subiectele: „Drepturile copilului"; „De ce sunt drepturile importante?"; „Incluziunea socială"; „Drepturile în conflict". Studiind aceste teme, cele mai utile activități pentru a dezvolta aceste competențe ar fi metoda mozaicului, care ar presupune învățarea în echipă și valorificarea principiilor egalității, turul galeriei, care permite cooperarea între elevi, promovarea gândirii și exprimarea opiniei, observația, care ajută la exprimarea a ceea ce se vede corect, complet și obiectiv.

În clasa a VII-a, temele care corespund acestei competențe ar fi: „Valori personale și valori comune"; „Natura responsabilităților umane"; „Responsabilitatea legală și responsabilitatea morală"; „Legea pe înțelesul tuturor". Activitățile care ar valorifica competența propusă ar fi metoda ciorchinelui, care stimulează gândirea divergentă și judecățile de valoare, conversația euristică ajută elevii să descopere, să valorifice experiențe noi și să exprime rolul supremației legii. În cadrul acestor activități ar fi oportun să fie implicate și persoanele sursă, cum ar fi polițiștii, juriștii pentru a fi puse în discuție cazuri reale.

La clasa a VIII-a, sunt identificate următoarele unități de conținut: „Identitatea mea culturală"; „Comunicarea interculturală", „Limbajul urii în contexte interculturale". Cele mai relevante activități pentru formarea competenței ar fi miniinterviurile cu persoane ce aparțin diferitor culturi, participarea și organizarea diferitor evenimente interculturale. Metoda cubului ar permite explorarea unui subiect din mai multe perspective: descrierea, compararea, analizarea, asocierea, aplicarea și argumentarea. Diagrama cauzelor și consecințelor ar oferi posibilitatea punerii în evidență a izvoarelor unei probleme, a unui eveniment sau identificarea problemei prin respectarea elementelor democratice.

La clasa a IX-a, avem următoarele unități de conținut: „Propaganda și manipularea"; „Știrile veridice, știrile false"; „Comportamentul cetățeanului în raport cu mass-media"; „Democrația și cultura democratică"; „Integritatea cetățenilor". Ca să putem obține formarea acestei competențe, trebuie să studiem informațiile din mass-media și să le analizăm pe baza criteriilor democratice și a echității. Jocul de rol este o metodă flexibilă, unde elevul poate exprima liber, fără influența adultului, situația propusă. Discuția sau dezbaterea ar fi un schimb reciproc și or-

ganizat de informații, idei, impresii, păreri și propuneri în jurul unei teme. În timpul unei discuții, participanții iau decizii, adoptă atitudini, exprimă opinii și sugestii, ceea ce duce la formarea unor persoane active și responsabile.

Reflectând la cele expuse și cele experimentate personal, au fost identificați factorii care au contribuit la modelarea identității noastre. Prin caracterizarea principiilor și valorilor democratice, ce stau la baza funcționării societății contemporane pot să-și exprime poziția civică, acceptând sau neacceptând comportamente care contravin principiilor democrației. O pot face și prin dezbaterea în public a unor decizii luate asupra unor puncte de vedere politice cu privire la diversitate etnică, socială, culturală.

Cele mai relevante produse ar fi: pliantele, învățarea în baza proiectului, petiții, chestionare, jurnale. Este important ca, la finele clasei a IX-a, elevul să înțeleagă și să recunoască echitatea și egalitatea ca valori ale societății democratice, să conștientizeze cât este de important să respecte legislația, să reflecte critic asupra factorilor care influențează formarea identității și să-și asume responsabilitatea față de deciziile luate.

Ca metode de evaluare în formarea competenței de valorizare a democrației, justiției, echității, egalității ar fi: liste de verificare, fișe de observare, jurnalul reflexiv, evaluarea reciprocă, evaluarea în baza proiectului, evaluarea portofoliului.

Cercetând această competență, înțelegem că ea este cea care stă la baza dezvoltării și funcționării în instituții a unei culturi democratice. Pentru a promova o cultură democratică în societate , este important ca elevii să dobândească cunoștințe și să le aplice în practică. Noțiunile-cheie ale acestei competențe care trebuie valorificate în cadrul orelor ar fi[2]:

democrație – una dintre modalitățile posibile de a organiza un grup de oameni, formă de guvernare a unei țări[3];

justiție – totalitatea organelor de jurisdicție dintr-un stat, ansamblul legilor și al instanțelor judecătorești, dreptate;

echitate – principiu etic și juridic care stă la baza reglementării tuturor relațiilor sociale în spiritul dreptății, egalității și justiției, al colaborării și al respectului reciproc;

egalitate – faptul de a fi egal, stare a două sau a mai multor lucruri egale între ele.

O temă care ar reflecta competența de valorizare a democrației, justiției, echității și egalității este, la *clasa a V-a,* „Percepția de sine și percepția altora".

Descriptorul propus este că școala trebuie să fie un mediu în care elevii să acționeze ca cetățeni activi.

Obiectivele operaționale

O1. Să analizeze critic percepții și păreri diferite referitoare la identitatea unei persoane.

O2. Să manifeste interes pentru viziunile despre identitate ale altor persoane.

O3. Să-și imagineze lucrurile din perspectiva altor persoane.

O4. Să reflecteze constructiv asupra opiniilor despre sine, exprimate de alte persoane.

Metode: discuția dirijată, chestionarul, interogarea, jocul didactic, agenda cu notițe paralele, analiza documentului.

Prin intermediul acestei lecții, profesorul ajută elevii să înțeleagă termenii-cheie și faptul cum o persoană poate să fie văzută și percepută diferit de persoane sau grupuri diferite.

---

[2] Ce cunoașteți despre articolul 18 al Convenției cu privire la Drepturile Copilului?

[3] DIEDZ VILLAGRASA, Elena. *Democrația și drepturile omului încep cu noi*. Chișinău, 2014, p. 8.

Termenii noi în cadrul lecției:

percepția – proces psihic de cunoaștere senzorială prin care obiectele și fenomenele sunt reflectate în întregime;

autocunoașterea – cunoașterea propriei persoane, cunoașterea propriului eu, a propriilor aspirații;

imaginea de sine – părerea personală vizavi de calitățile și defectele proprii;

stima de sine – modul în care ne autoapreciem.

Ca să putem percepe persoanele din jurul nostru, este indicată autocunoașterea prin metodele:

a. comparația / observația – percepție intenționată și sistematică a unui fenomen, proces, ale cărui rezultate sunt înregistrate de către observatorul cercetător;
b. autoobservația – observarea conduitei și a trăirilor personale, ceea ce presupune o înaltă exigență față de sine, un spirit autocritic dezvoltat;
c. opinia celor din jur – influențează alegerile unei persoane, deoarece un sfat venit de la o ființă importantă poate avea consecințe pozitive pentru viitorul individului.

O metodă des folosită la ore este și „Steaua cunoașterii", care are ca scop exercițiul de autocunoaștere și dezvăluire a propriei personalități. Pe fiecare colț al stelei, elevii descriu trăsăturile lor personale și răspund la întrebarea: cum sunt eu? Pe colțurile stelei, notează și numele colegilor care au trăsături comune. Sarcina este îndeplinită individual, apoi este citită în public[4].

Fiecare persoană se aseamănă cu cei din jurul său, având elemente comune, dar și distincte.

O metodă eficientă folosită la orele de educație pentru societate este „Agenda cu notițe paralele", care îi permite elevului să cerceteze individual, să elaboreze și să prezinte produsul activității. Am folosit această metodă personal la etapa de reflecție, când am propus elevilor să lucreze în baza unei imagini și să prezinte oral rezultatele cercetării.

[4] LEBEDIUC, Olga. Educația pentru cetățenie democratică a elevilor din clasele primare. În: *Didactica Pro*. 2022, nr. 2-3, pp. 132-133.

Este o metodă accesibilă pentru toți elevii, chiar și pentru cei care au capacități reduse. Contribuie la dezvoltarea competențelor și a gândirii critice. Ajută la formarea atitudinii, deprinderilor și convingerilor.

1. Descrie cum se vede tânăra în oglindă.	Frumoasă, aranjată, cochetă.
2. Explică cum o percepi tu ca persoană.	O persoană timidă, îngândurată, gospodină.
3. Argumentează cum o percep cei din jur.	Harnică, plină de griji.

În cadrul lecției de predare-învățare-evaluare cu tematica „Drepturile copilului", clasa a VI-a, vom identifica competența de valorizare a democrației, justiției, dreptății, egalității și a statului de drept.

Obiectivele operaționale

O1. Să creeze scheme ce reflectă drepturile copilului.

O2. Să analizeze critic informații cu privire la încălcarea și respectarea drepturilor copiilor.

O3. Să identifice formele de manifestare a drepturilor copilului reflectate în imagini, opere de artă, viață cotidiană.

O4. Să aprecieze și să conștientizeze importanța respectării drepturilor copilului pentru societate.

La „Evocare", vom folosi metoda „Discuția dirijată", care pune în evidență studierea termenilor noi din vocabularul propus:

drept – regulă, normă cu caracter juridic care reglementează comportamentul oamenilor în societate, relațiile dintre ei;

convenție – înțelegere, acord între două sau mai multe state, instituții sau persoane cu privire la anumite probleme sau la anumite obiective;

principiu – element fundamental, idee, lege de bază pe care se întemeiază o normă de conduită, o normă juridică;

Convenția cu Privire la Drepturile Copilului – acord internațional adoptat la 20 noiembrie 1989 de către ONU, care stabilește ce drepturi au copiii din întreaga lume.

Contribuim la aprofundarea cunoștințelor elevilor în cadrul lecției prin metoda „Jocul didactic", care este o formă de activitate atractivă și accesibilă copiilor și are rolul de asimilare, fixare, consolidare și verificare a cunoștințelor. Învățând prin joc, elevul trebuie și să se distreze. Prima activitate propusă este ca fiecare elev să-și deseneze palma, pe ea este indicat numele, iar pe cele patru degete sunt notate drepturile de care se bucură, iar pe un deget – dreptul care i-a fost încălcat. Toate palmele sunt decupate și lipite pe coli de hârtie. Ei descoperă că toți copiii, indiferent de vârstă, naționalitate, religie, limbă, etnie, rasă sunt egali în drepturi, de exemplu:

dreptul la o familie, la un loc de trai, la învățătură, la odihnă, la joacă. Dreptul care le este încălcat cel mai des este la libera opinie.

O metodă care ar dezvolta aceste competențe este „Studiul de caz", care contribuie la dezvoltarea comportamentelor sociale ale elevilor, indiferent dacă analizează sau soluționează cazul. Se realizează frontal, pe grupe sau individual. Ea oferă posibilitatea confruntării cu situații-problemă reale, autentice, iar scopul este de a le analiza și a căuta mijloace de soluționare a acestora.

Fiecare grup primește câte o fișă care cuprinde o povestioară ce sugerează încălcarea unui drept. Acestea au sarcina de a găsi un drept potrivit, de care este privată persoana din povestioară. Fiecare copil va desena o floare. Pe fiecare petală vor fi scrise drepturile de care se bucură copiii, iar pe fiecare frunză – o obligație. Fiecare copil va lipi pe „Copacul așteptărilor" cele notate: „Voi aprecia..., voi încuraja..."

Jocul „Balonul cu aer cald"

Pe o planșă este desenat un balon cu un coș. Vom pleca într-o călătorie imaginară și vom lua cu noi drepturile copilului, sub formă de bagaje. La un moment dat, balonul se defectează și mai trebuie să-l „eliberăm". Vom renunța la drepturi, pe rând. Și, pentru că, probabil, ultimul drept care va rămâne va fi dreptul la viață, le voi mulțumi și îi voi încuraja să militeze toată viața pentru viață și pentru pace.

La clasa a VII, tema „Justiția distributivă, corectivă și procedurală", ajută la dezvoltarea competenței de valorizare a democrației, justiției, echității, egalității și a statului de drept.

Obiectivele operaționale:

O1. Să reflecteze critic asupra a trei tipuri de justiție.

O2. Să analizeze felul în care diferiți interlocutori pot percepe sensuri diferite din aceeași informație, imagine.

O3. Să manifeste respect pentru diferite opinii sau idei, atât timp cât acestea nu încalcă drepturile omului.

O4. Să accepte obligațiile pe care le presupune apartenența la o comunitate.

Descriptorul susține că școlile trebuie să-i învețe pe elevi despre democrație și cum să acționeze ca cetățeni democrați.

Le etapa de evocare sunt propuși termenii-cheie:

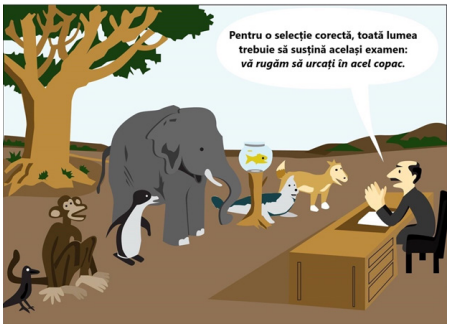
justiție distributivă – preocupare de a le distribui tuturor membrilor unui grup o parte echitabilă dintre beneficiile și resursele disponibile, precum și obligații;

justiția corectă – se referă la corectitudinea a ceea ce face pentru a corecta o greșeală sau un prejudiciu;

justiție procedurală – presupune corectitudinea modalităților folosite pentru a aduna informații și a lua decizii echitabile, care să asigure un tratament corect pentru toți.

La tema aceasta aș propune o imagine, iar prin metoda „Cubul" aș putea observa dezvoltarea competenței privind echitatea și egalitatea între semeni.

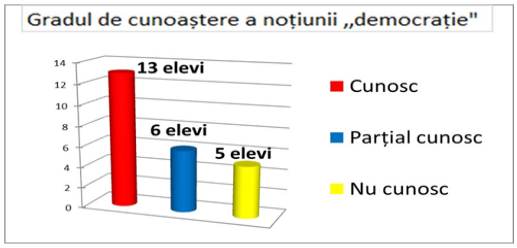
Metoda „Cubul" este una de învățare, ce valorifică resursele elevilor de participare conștientă, dezvoltă gândirea critică. Metoda este folosită atunci când dorim să aflăm mai multă informație referitor la o situație, examinând-o din diverse puncte de vedere.

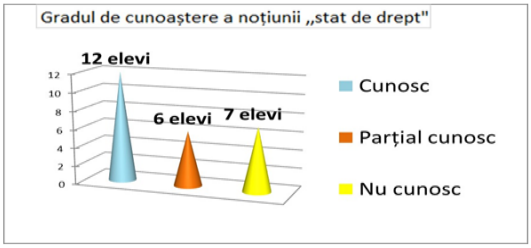


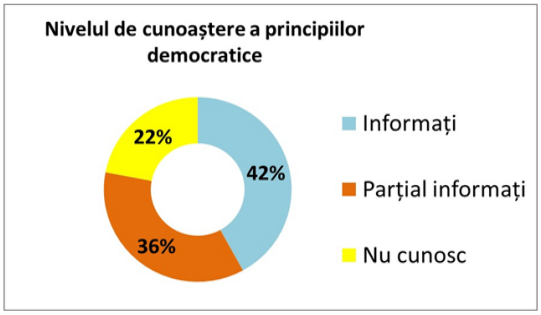
1. Ce observați în situația din imagine?
2. Ce v-a atras atenția în mod special?
3. Cu ce situații din viața voastră asociați ceea ce vedeți?
4. La ce tip de justiție se referă imaginea respectivă?
5. Ce se poate face într-o situație similară?
6. Care este propunerea voastră?

Prin activitățile proiectate și implementate am demonstrat că formarea valorilor democrației ca dimensiune a educației include informarea copilului în ceea ce privește conținutul și cerințele valorilor, normelor și regulilor democrației.

În cadrul orelor de educație pentru societate am încercat să evaluez, în baza unui chestionar, cunoașterea valorilor democrației din perspectiva educației pentru drepturile omului. Rezultatele sunt anexate.







Un rol important în formarea competenței de valorizare a democrației o au activitățile nonformale. Prin activitățile extrașcolare, educația urmărește cultivarea aptitudinilor, competențelor, stimulează comportamentul creativ și altoiește un stil de viață civilizat. Valoarea învățământului extrașcolar constă în abordarea transdisciplinară, care se axează pe formarea de valori și competențe utile elevului. Ele contribuie la realizarea transferului de cunoștințe, capacități achiziționate de copii în școală, și la dezvoltarea acestora, stimulează interesul și motivația cognitivă a educabililor pentru formarea și dezvoltarea personală. Activitatea extrașcolară asigură transferul de cunoștințe acumulate de către elevi în cadrul programului obligatoriu, ceea ce oferă elevilor deprinderi practice în implementarea cunoștințelor teoretice[5].

[5] ANDRIEȘ, Vasile, CLICHICI, Veronica. *Educația nonformală. Aspecte conceptuale și funcționale*. Chișinău, 2020, p. 50.

O activitate extrașcolară desfășurată în cadrul instituției care are scopul de a promova o cultură democratică este Săptămâna Dedicată Drepturilor Copilului.

Scopul acesteia este promovarea și respectarea drepturilor copilului.

Obiectivele generale

O1. Să familiarizăm elevii din instituție cu Convenția cu Privire la Drepturile Copilului.

O2. Să promovăm drepturile copilului în cadrul instituției.

O3. Să manifestăm solidaritate în respectarea drepturilor copiilor.

În cadrul Săptămânii Drepturilor Copilului am desfășurat mai multe activități privind respectarea drepturilor copilului, asigurarea drepturilor copiilor, modul în care se respectă sau nu prevederile Convenției Privind Drepturile Copilului.

S-a realizat campania de informare cu privire la drepturile și responsabilitățile copilului. Elevii claselor V-IX au elaborat pliante pe care le-au oferit celor din ciclul primar cu scopul de a-i informa cu referire la drepturile și responsabilitățile pe care le au. S-au efectuat prezentări PPT, care aveau mesajul de a promova drepturile și responsabilitățile copilului. Au fost organizate expoziții de desene, realizate de elevii gimnaziului, cu temele: „Cred în drepturile mele", „Drepturile mele în școală și în comunitate". Am desfășurat o masă rotundă cu tema „Drepturile copiilor: experimentare, cunoaștere și aplicare".

Activitatea am început-o cu întrebarea: „Ce ar însemna drepturile pentru fiecare copil în parte?" Drepturile sunt principii, prevederi care ar admite realizarea personalității. Societățile democratice luptă pentru respectarea și protecția drepturilor omului. Drepturile omului înseamnă valoarea fiecărei ființe umane, indiferent de rasă, religie, sex, opinie[6]. Convenția Privind Drepturile Copilului este legea internațională care include setul complet de drepturi ale copilului. Ea are la bază patru principii de care ar trebui să se conducă adulții, responsabili de realizarea acesteia, cât și copiii care beneficiază de prevederile ei[7].

Activitatea noastră s-a încheiat cu un concurs dedicat drepturilor.

Concursul „Îmi cunosc drepturile?"

1. Câte drepturi sunt stipulate în Convenția cu Privire la Drepturile Copilului?
2. Ce este Convenția cu Privire la Drepturile Copilului?
3. Când a fost adoptată Convenția cu Privire la Drepturile Copilului?
4. Pentru ce a fost adoptată Convenția cu Privire la Drepturile Copilului?

6 BELEAC, Anatol, NICHIFOR, Silvia. *Noi și Legea.* Manual: clasa X. Chișinău: Litera, 2001, p. 11.

7 *Convenția Privind Drepturile Copilului*. Chișinău, 2010, pp. 7-8.

5. Care sunt 5 dintre cele mai importante drepturi ale copilului stipulate în Convenția cu Privire la Drepturile Copilului?

6. Ce cunoașteți despre articolul 18 al Convenției cu Privire la Drepturile Copilului?

7. Când a fost adoptată Declarația Universală a Drepturilor Omului?

8. Cine este responsabil de asigurarea drepturilor copiilor în localitatea ta?

9. Ce organizații asigură drepturile copiilor în Republica Moldova?

10. Unde se află Curtea Europeană a Drepturilor Omului?

11. La ce număr de telefon te poți adresa în cazul în care ți s-au încălcat anumite drepturi?

12. Care este telefonul de încredere pentru copii?

O activitate extracurriculară care ar promova valorile democrației în rândurile elevilor este „Drepturile copilului prezentate prin ochi de copil".

Scopul activității: copiii să identifice și să conștientizeze rolul și importanța drepturilor în viața lor.

Obiectivele

O1 – Să enumere principalele drepturi ale copiilor.

O2 – Să caracterizeze drepturile copiilor și importanța lor.

O3 – Să recunoască în diverse situații respectarea sau nerespectarea unui drept.

O4 – Să colaboreze eficient în cadrul echipei.

Așteptări

Dezvoltarea unei culturi în care drepturile copilului sunt înțelese, respectate și apărate.

Grupul-țintă

Elevii participanți din clasa a IX-a ai I.P.G. „Ștefan cel Mare" și I.P.G. Șendreni.

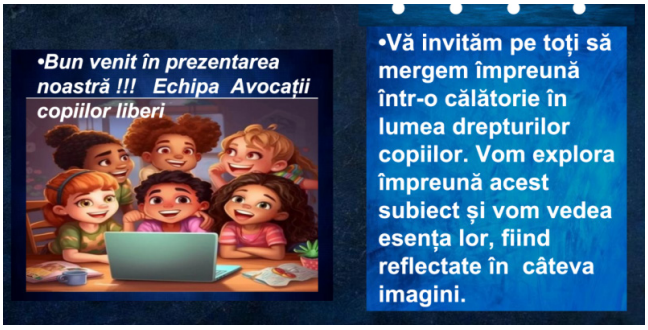
Activitatea a conținut 6 runde, timp în care elevii își demonstrează cunoștințele și competențele.

Runda I. PREZENTAREA

Este, desigur, neuitat,
E scris în foi și-i respectat
Că toți avem drepturi egale
Fie mai mic sau fie mare.
Oricând ascult, sunt ascultat,

Iar acest drept mi-e respectat,
Indiferent de-orice etnie,
Sunt om și-am dreptul la etnie.
Suntem toți diferiți sub soare,
Am drept la nondiscriminare
Iubesc și îi respect pe toți,
Cu pielea-nchisă sau pe roți.
Orice copil putem spune
Că are dreptul la un nume,
Are drept la cetățenie,
Precum și dreptul la etnie.
Astea-s drepturi importante
Și ele trebuie respectate,
Cu toți egali suntem,
Fiindcă toți același soare vedem.

Runda II. DREPTURILE COPIILOR ÎN IMAGINI
Fiecare echipă va prezenta drepturile copilului.



Runda III. DREPTURILE COPIILOR ÎN LITERATURĂ
Fiecare echipă va prezenta o scenetă în care să fie evidențiate drepturile manifestate și drepturile încălcate**.**

Runda IV. STUDIUL DE CAZ
Fiecare echipă a primit câte un studiu de caz și a răspuns la întrebările propuse.

Runda V. DREPTURILE COPILULUI ÎN POEZIE
Echipele au prezentat poezii cu tematica drepturilor copiilor.
Ne-am născut cu drepturi egale.
Cei mai mulți însă le văd formale.
Am dreptul la viață și vreau să traiesc,
Iar pe cei ce luptă pentru viața lor îi prețuiesc.
Fiecare dimineață este o șansă la un nou început.
O viață mai grea pe care încerc s-o ajut.
Avem dreptul la libera exprimare,
Fiecare să spună ce-l doare.
Chiar de ești medic sau pacient,

Ascultă durerea celui ce n-a găsit un tratament.
Avem dreptul la o viață mai bună
Când opinia liber fiecare poate să și-o expună.
Avem dreptul să plângem, să râdem, să iubim.
Fiind oameni, prin emoții ne deosebim.
Suntem liberi să facem o schimbare în lume
Fără ca nimeni să se consume.
Să luptăm pentru viața noastră și a celor din jur,
Iar viața va prinde un nou contur.
Tema pentru acasă: „Responsabilitățile mele".
Fiecare echipă va prezenta responsabilitățile prin postere.

În domeniul educației, promovarea democrației, a statului de drept poate fi efectuată prin prisma diferitor activități școlare și extrașcolare, prin susținerea principiului interdisciplinarității. Un rol important în formarea acestei competențe îl joacă calitatea profesorului, care este format în acest sens, are acces la practicile bune din societățile avansate în această direcție. Este important să menționăm că sporirea participării elevilor în funcționarea unei culturi democratice are un impact major în societate, deoarece crește calitatea deciziilor la orice vârstă. Fiind parte a unui proces democratic, participarea tinerilor crește angajamentul civic și transparența procesului de decizie, dezvoltă înțelegerea despre democrație și drepturile omului. De un real folos în formarea competenței de valorizarere a democrației, justiției, echității, egalității și a statului de drept în cadrul disciplinei educație pentru societate este actul normativ *Ghidul de implementare a curriculumului disciplinar* aprobat în 2018, care este centrat pe formarea de competențe pentru o cultură democratică, dar totodată și pe formarea, dezvoltarea elevului în funcție de interesul, de capacitățile lui. Considerăm că procesul de implementare trebuie să fie însoțit de sprijinul mai multor actori educaționali: școală, factorii de decizie, comunitate, ONG-uri.

Bibliografie:

1. ANDONI, Liudmila. *Democrația – valoare fundamental în formarea tinerilor*. Chișinău, 2021.
2. ANDRIEȘ, Vasile, CLICHICI, Veronica. *Educația nonformală. Aspecte conceptuale și funcționale*. Chișinău, 2020, p. 50. ISBN 978-9975-48-83-0.

3. BACIU, Sergiu. *Standarde pentru școala democratică*. Chișinău, 2003, pp. 33-37.
4. BELEAC, Anatol, NICHIFOR, Silvia. *Noi și Legea. Manual clasa a X*. Chișinău: Litera, 2001. 118 p. ISBN 9975-74-314-5.
5. BOLDUMA, Viorel. *Analiza nivelului de reflectare a drepturilor omului și a copilului în curriculum și în ghidul de implementare la Educația pentru societate*. Chișinău, 2020, pp. 393-400.
6. *Consiliul Europei. Cadrul de referință* al competențelor *pentru cultura democratică*. Bruxelles, 2018. 65 p.
7. *Convenția Privind Drepturile Copilului*. Chișinău, 2010. 78 p. ISBN 978-9975-3120-3-5.
8. *Curriculum disciplinar la Educația pentru societate. Ghidul de implementare a curriculumului disciplinar*. Chișinău, 2018. 40 p. ISBN 978-9975-3263-4-6.
9. *Curriculum, ghidul profesorului la Educație pentru drepturile omului* și *Educația pentru cetățenie democratică*. Chișinău, 2019. 433 p. ISBN 978-9975-3160-9-5.
10. DIEDZ VILLAGRASA, Elena. *Democrația și drepturile omului încep cu noi*. Chișinău, 2014, p. 8.
11. LEBEDIUC, Olga. Educația pentru cetățenie democratică a elevilor din clasele primare. În: *Pro Didactica*. 2022, nr. 2.
12. RUS, Călin. *Dezvoltarea competențelor pentru cultură democratică ale copiilor în cadrul educației primare și preșcolare*. 2018, pp. 20-24.
13. TOCARENCO, Veronica. *Principiul promovării drepturilor omului – nucleul statului de drept*. Chișinău, 2001, p. 77.

METODE ȘI STRATEGII DIDACTICE DE FORMARE A COMPETENȚELOR PENTRU O CULTURĂ DEMOCRATICĂ ÎN CADRUL DISCIPLINEI ȘCOLARE EDUCAȚIE CIVICĂ (CICLUL PRIMAR)

TEACHING METHODS AND STRATEGIES FOR THE TRAINING OF COMPETENCES FOR A DEMOCRATIC CULTURE WITHIN THE SCHOOL DISCIPLINE OF CIVIC EDUCATION (PRIMARY CYCLE)

Paula Luminița MIȘCA
Școala Gimnazială Târgu Trotuș, România
https://orcid.org/0000-0002-0584-3619

CZU: 373.3.017
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p378-385

Rezumat. Articolul se concentrează pe formarea competențelor democratice în rândul elevilor din ciclul primar, prin disciplina Educație civică. Metodele propuse includ vizite la instituții locale, cum ar fi primăria sau muzeul, organizarea de proiecte comunitare și utilizarea dezbaterilor și jocurilor de rol pentru a simula procese democratice. Aceste activități urmăresc să conecteze educația formală cu realitatea comunitară, încurajând elevii să devină cetățeni activi și implicați. În plus, se subliniază importanța interdisciplinarității, prin integrarea discuțiilor despre drepturile omului și valorile democratice. Profesorul promovează dialogul, respectul pentru diversitate și soluționarea pașnică a conflictelor. Prin aceste strategii, elevii sunt ajutați să înțeleagă mai bine rolul lor în comunitate și să dezvolte o conștiință civică activă. Activitățile propuse creează oportunități de colaborare între școală, elevi și comunitate, promovând astfel valorile participative.

Cuvinte-cheie: competențe democratice, educație civică, proiecte comunitare, jocuri de rol, cetățenie activă.

Abstract. The article focuses on the formation of democratic skills among primary school students, through the Civic Education discipline. Proposed methods include visits to local institutions such as the town hall or museum, organizing community projects and using debates and role-plays to simulate democratic processes. These activities aim to connect formal education with community reality, encouraging students to become active and engaged citizens. In addition, the importance of interdisciplinarity is emphasized, by integrating discussions of human rights and democratic values. The teacher promotes dialogue, respect for diversity and peaceful conflict resolution. Through these strategies, students are helped to better understand their role in the community and develop an active civic consciousness. The proposed activities create opportunities for collaboration between the school, students and the community, thus promoting participatory values.

Keywords: democratic skills, Civic Education, community projects, role-play, active citizenship.

„Pentru formarea competențelor pentru o cultură democratică în cadrul disciplinei școlare Educație civică (ciclul primar) putem combina metode și strategii didactice pentru a stimula implicarea comunitară a elevilor."[1] Iată câteva propuneri pentru integrarea valorilor democratice și a implicării sociale la clasele a III-a și a IV-a, cu activități care să implice și comunitatea locală: vizitele didactice la instituțiile locale (primărie, muzeu), proiecte comunitare, dezbateri

[1] *Curriculum național. Educație pentru societate,* clasele III-IV. Ministerul Educației Naționale, București, 2014.

și jocuri de rol, activități interdisciplinare. Activitățile propuse au scopul de a integra educația formală cu experiențele comunitare și de a încuraja elevii să devină cetățeni activi, conștienți de valorile democratice și de responsabilitățile lor față de societate.

„În formarea competențelor pentru o cultură democratică în cadrul disciplinelor școlare Educație pentru societate, Filozofie, Religie, putem combina metodele și strategiile didactice pentru a stimula implicarea comunitară a elevilor."[2] Iată câteva propuneri pentru integrarea valorilor democratice și a implicării sociale la clasele a III-a și a IV-a, cu activități care să implice și comunitatea locală:

Metode și strategii didactice:

1. **Vizitele didactice la instituțiile locale**

Pot fi organizate vizite la instituții democratice locale (primărie, biblioteci, muzee), unde elevii pot înțelege rolul acestora în viața comunității și pot dezvolta o înțelegere a funcționării democrației locale.

Exemplu de activitate: vizită la primărie cu scopul de a discuta despre rolul aleșilor locali și despre modul în care cetățenii pot contribui la procesul decizional. Elevii pot pregăti întrebări legate de implicarea în comunitate și drepturile cetățenilor, învățând despre alegeri și democrație participativă.

2. **Proiecte comunitare**

Similar excursiilor tematice, pot fi realizate proiecte prin care elevii se implică în probleme reale ale comunității, cum ar fi curățenia sau organizarea unor campanii de conștientizare.

Exemplu de activitate: organizarea unui proiect ecologic prin care elevii să identifice o problemă de mediu din comunitatea locală (ex: o zonă plină de gunoaie). Acest proiect poate include discuții despre responsabilitățile civice și despre rolul fiecărei persoane în menținerea unui mediu curat și sănătos.

3. **Dezbateri și jocuri de rol**

„Dezbaterile și jocurile de rol pot fi folosite pentru a simula situații de decizii democratice și conflicte de valori."[3]

Exemplu de activitate: jocuri de rol în care elevii simulează o ședință a consiliului local, discutând despre ce îmbunătățiri ar putea face pentru comunitate. Fiecare elev joacă un rol, de la cetățean la primar, învățând despre procesele decizionale și colaborare.

4. **Activități interdisciplinare**

Educația pentru societate, Filosofia și Religia oferă oportunități de integrare a discuțiilor despre valorile democratice, cum ar fi respectul pentru diversitate, dialogul și soluționarea pașnică a conflictelor.

Exemplu de activitate: lecții despre drepturile omului și valorile comune în educația pentru societate, cu legături către învățăturile religioase și filozofice. Elevii pot dezbate în echipe pe teme legate de drepturile copiilor și responsabilitățile lor în societate, învățând să argumenteze respectuos.

Activități care să sporească integrarea comunității locale:

1. **Cluburi comunitare.** Crearea unor cluburi de cetățenie activă, unde elevii să colaboreze cu membri ai comunității (părinți, autorități locale, ONG-uri) pentru a găsi soluții la probleme reale.

---

[2] IORDACHE, Monica. Educația democratică în școlile din România. În: *Revista de pedagogie*, 2018, nr. 1, pp. 22-34.

[3] PÂNIȘOARĂ, Georgeta. *Metode moderne de predare: Educația civică*. Iași: Polirom, 2019.

Exemplu de activitate: înființarea clubului „Vocea elevilor", în care aceștia propun idei pentru îmbunătățirea comunității. Elevii pot lucra cu consiliul local pentru a transforma unele din propuneri în proiecte reale (ex: plantarea de copaci, organizarea unui târg caritabil).

2. **Ziua cetățeanului activ.** Inspirată din excursiile și vizitele menționate în document, se poate organiza o zi în care părinții și membri ai comunității vin la școală pentru a împărtăși experiențele lor despre implicarea civică.

Exemplu de activitate: invitați membri ai comunității locale care au contribuit la inițiative democratice (lideri comunitari, activiști) să discute cu elevii despre ce înseamnă să fii cetățean activ. Această zi poate include ateliere interactive și discuții pe tema valorilor democratice.

3. **Colaborare cu organizații non-guvernamentale** (ONG). Pot fi dezvoltate parteneriate între școli și ONG-uri care promovează drepturile omului, democrația și participarea activă.

Exemplu de activitate: elevii pot participa la campanii de sensibilizare pe teme precum educația pentru democrație și toleranță. Aceasta ar putea include organizarea unor evenimente în școală sau comunitate pentru a încuraja dialogul și implicarea.

Metodele de utilizare a orizontului local, precum vizitele, drumețiile și excursiile, pot fi extinse și adaptate pentru a stimula formarea competențelor civice și a culturii democratice la elevi. Activitățile propuse „au scopul de a integra educația formală cu experiențele comunitare și de a încuraja elevii să devină cetățeni activi, conștienți de valorile democratice și de responsabilitățile lor față de societate"[4].

Activitate detaliată pentru clasa a IV-a:

Vizită la primărie

Scopul: discuție despre rolul aleșilor locali și implicarea cetățenilor în procesul decizional

Obiectiv general:

Elevii vor înțelege structura și funcționarea primăriei, rolul aleșilor locali și modul în care cetățenii contribuie la procesul decizional în comunitate. De asemenea, vor dezvolta abilități de comunicare și gândire critică prin întrebări și dialog cu reprezentanți ai autorităților locale.

Planificarea activității:

I. ***Pregătirea activității*** (în clasă):

Durata: 1 oră

Obiective specifice:

- elevii să înțeleagă funcțiile primăriei și responsabilitățile aleșilor locali (primar, consilieri locali);
- elevii să conștientizeze importanța participării active a cetățenilor în comunitate.

Metode și strategii:

- discuție frontală: introducerea temei „Cum funcționează primăria și care sunt rolurile ei în comunitate";
- lucru în echipă: elevii vor fi împărțiți în grupe mici pentru a formula întrebări pentru vizita la primărie;
- joc de rol: elevii vor simula o ședință de consiliu local, discutând o temă simplă legată de comunitate (de exemplu, „Cum putem îmbunătăți parcul din localitate?").

[4] TOMA, Elena; VASILE, Andrei. *Dezvoltarea competențelor civice* în învățământul *primar*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2020, p. 38.

Activități:

1. Discuție introductivă. Profesorul explică pe scurt rolul primăriei și al consiliului local. Folosește imagini sau hărți pentru a exemplifica structura primăriei și funcțiile fiecărui membru. Se discută despre ce înseamnă democrația participativă, implicarea cetățenilor în viața comunității și cum contribuie aleșii locali la bunul mers al acesteia.
2. Pregătirea întrebărilor. Elevii sunt împărțiți în grupe de 4-5. Fiecare grup va avea ca sarcină să pregătească 3-4 întrebări relevante pentru discuția cu aleșii locali, legate de: cum sunt alese prioritățile pentru dezvoltarea comunității, cum se iau deciziile importante, cum pot copiii să se implice activ în comunitate etc. Întrebările sunt revizuite împreună cu profesorul, pentru a asigura claritatea și relevanța.
3. Simularea unei ședințe de consiliu local. Profesorul organizează un joc de rol, în care elevii își asumă roluri de consilieri locali și discută o temă fictivă legată de comunitatea școlară. Fiecare grup de elevi va veni cu propuneri și va dezbate soluții. Acest exercițiu îi ajută pe elevi să înțeleagă cum funcționează procesul decizional în consiliul local.

II. ***Vizita propriu-zisă la primărie*:**

Durata: 1-2 ore

Obiective specifice:

- elevii să interacționeze cu reprezentanții primăriei și să afle cum se iau deciziile locale;
- elevii să înțeleagă rolul și responsabilitățile primarului și ale consilierilor locali;
- să se familiarizeze cu modalitățile prin care cetățenii pot participa activ la viața comunității.

Metode și strategii:

- observație directă: vizitarea sălii de consiliu și a altor spații relevante din primărie;
- interviu: elevii vor pune întrebări direct reprezentanților primăriei;
- discuție: elevii vor fi încurajați să reflecteze asupra informațiilor primite și să le pună în legătură cu realitatea lor locală.

Activități:

1. Introducere și prezentare a primăriei. Reprezentanți ai primăriei (primarul sau un consilier local) vor întâmpina elevii și vor oferi o scurtă prezentare despre structura și funcționarea primăriei. Aceștia pot explica ce decizii importante s-au luat recent în comunitate (de exemplu, renovarea școlii sau îmbunătățirea infrastructurii).
2. Întrebările elevilor. Fiecare grup de elevi va avea ocazia să adreseze întrebările pregătite reprezentanților primăriei. Acesta este momentul interactiv al vizitei, în care elevii vor înțelege mai bine rolul aleșilor locali și al consilierilor.

Elevii vor afla răspunsuri la întrebări precum: „Cum sunt prioritizate proiectele pentru comunitate?”, „Cum poate fi implicat un elev sau un cetățean tânăr în comunitate?”, „Ce înseamnă să fii ales local?”

3. Vizitarea sălii de consiliu. Elevii vor vizita sala unde se țin ședințele de consiliu și vor afla despre modul în care se desfășoară o astfel de ședință. Li se poate explica cum cetățenii pot asista sau chiar participa la ședințele publice, învățând astfel despre transparența decizională.

III. ***Post-vizita*** (în clasă):

Durata: 1 oră

Obiective specifice:

- elevii să reflecteze asupra celor învățate și să facă legătura între informațiile obținute și propriile acțiuni ca membri ai comunității;
- elevii să își exprime creativ și critic opiniile despre rolul aleșilor locali și implicarea cetățenilor.

Metode și strategii:

- reflecție individuală: elevii vor scrie un scurt text despre ce au învățat în timpul vizitei;
- dezbatere: elevii vor discuta în grupuri mici cum s-ar putea implica în comunitatea lor și ce propuneri ar avea pentru a o îmbunătăți.

Activități:

1. Discuție de grup. Profesorul inițiază o discuție deschisă în care elevii își împărtășesc impresiile despre vizită. Ce i-a surprins? Ce le-a plăcut cel mai mult? Cum văd ei acum implicarea civică?

Fiecare grup va propune câteva idei pentru îmbunătățirea comunității școlare sau locale. Elevii pot veni cu soluții creative la probleme reale (ex: colectarea de fonduri pentru dotarea școlii, organizarea unei campanii de strângere de deșeuri în cartier etc.).

2. Reflecție scrisă. Elevii vor scrie un scurt text de 5-6 propoziții despre ce au învățat din vizita la primărie și cum ar putea ei să contribuie la dezvoltarea comunității.
3. Prezentare creativă. Fiecare grup va crea un poster sau un colaj despre vizita la primărie, subliniind cele mai importante lecții învățate. Acest colaj poate include fotografii sau desene care ilustrează procesele democratice sau implicarea cetățenilor.

Evaluare:

- Participare activă: implicarea elevilor în pregătirea întrebărilor și în discuțiile din timpul vizitei.
- Reflecția scrisă: claritatea ideilor exprimate și capacitatea elevilor de a face legătura între ce au învățat și propriul lor rol în comunitate.
- Prezentare creativă: originalitatea și relevanța posterului sau colajului realizat de fiecare grup.

Această activitate îi va ajuta pe elevii de clasa a IV-a să înțeleagă concepte esențiale despre funcționarea democrației la nivel local și să fie conștienți de importanța participării active în comunitatea lor, contribuind astfel la dezvoltarea competențelor pentru o cultură democratică.

Activitate detaliată pentru clasa a IV-a:

Vizită la Muzeul de Istorie al localității Trotuș

Obiectiv general:

Elevii vor înțelege importanța patrimoniului cultural și istoric al localității Trotuș, vor învăța despre evenimentele și personalitățile care au marcat dezvoltarea acesteia și vor face legătura între istorie și identitatea locală. Această activitate va stimula și implicarea comunitară, arătând elevilor cum muzeele contribuie la păstrarea memoriei istorice și culturale.

Planificarea activității:

I. ***Pregătirea activității*** (în clasă):

Durata: 1 oră

Obiective specifice:

- elevii să cunoască rolul unui muzeu în conservarea și promovarea istoriei locale;
- elevii să înțeleagă importanța reperelor istorice și a patrimoniului cultural;
- elevii să formuleze întrebări relevante pentru ghidul muzeului.

Metode și strategii:

- prezentare frontală: profesorul introduce tema legată de patrimoniul istoric local;
- lucru în echipă: elevii sunt împărțiți în grupuri și își pregătesc întrebări pentru vizita la muzeu;
- discuție: elevii discută despre importanța muzeelor și a păstrării trecutului.

Activități:

1. Introducerea în tema vizitei. Profesorul explică rolul muzeelor în societate și în viața comunității. Folosind imagini și materiale audiovizuale, le prezintă elevilor Muzeul de Istorie al localității Trotuș, subliniind câteva repere importante din trecutul localității (de exemplu, orașul medieval Trotuș, personalități locale, bătălii importante sau alte evenimente istorice).

Se discută despre semnificația muzeelor ca păstrătoare ale patrimoniului și rolul lor în educarea comunității.

2. Pregătirea întrebărilor. Elevii sunt împărțiți în grupuri de 4-5, iar fiecare grup va avea ca sarcină să pregătească 2-3 întrebări legate de istoria localității, importanța muzeului sau a exponatelor, rolul ghizilor și procesul de conservare a artefactelor.

Întrebările sunt discutate și verificate de către profesor, pentru a asigura relevanța și înțelegerea conceptelor abordate.

II. ***Vizita la muzeu***:

Durata: 1-2 ore

Obiective specifice:

- elevii să exploreze istoria localității prin intermediul exponatelor muzeului;
- elevii să interacționeze cu ghidul muzeului și să înțeleagă cum contribuie muzeele la menținerea identității locale;
- elevii să învețe despre importanța artefactelor și a documentelor istorice.

Metode și strategii:

- observație directă: explorarea obiectelor istorice și a documentelor prezentate;
- interviu: elevii vor pune întrebări ghidului muzeului;
- discuție: elevii vor reflecta asupra legăturilor dintre trecutul istoric și prezent.

Activități:

1. Turul muzeului. La sosirea la muzeu, elevii vor fi întâmpinați de ghid, care le va oferi o prezentare generală despre muzeu și exponatele importante legate de istoria localității Trotuș.

Elevii vor vizita secțiunile muzeului care prezintă repere istorice esențiale, cum ar fi evoluția orașului medieval Trotuș, viața socială și economică a locuitorilor de-a lungul secolelor, rolul localității în conflictele medievale sau evenimentele marcante din perioada modernă.

Ghidul va oferi detalii despre fiecare secțiune a muzeului, subliniind importanța fiecărui obiect expus (ex: arme, unelte, manuscrise, fotografii, relicve religioase).

2. Întrebările elevilor. La finalul turului, fiecare grup de elevi va avea ocazia să adreseze întrebările pregătite. Acestea pot include: „Cum se păstrează în muzeu aceste obiecte valoroase?", „Care a fost cea mai importantă bătălie care a avut loc în zona Trotușului?", „Ce rol au avut locuitorii orașului Trotuș în dezvoltarea Moldovei?"

Ghidul muzeului va răspunde, explicând importanța fiecărui obiect în povestea localității și cum cetățenii contribuie la protejarea patrimoniului.

3. Activitate interactivă. După discuțiile cu ghidul, elevii vor primi sarcina de a identifica un exponat sau o secțiune care i-a impresionat cel mai mult și de a-și nota observațiile. Această activitate îi ajută pe elevi să își dezvolte atenția la detalii și gândirea critică.

III. ***Post-vizita*** (în clasă):

Durata: 1 oră

Obiective specifice:

- elevii să reflecteze asupra celor învățate și să dezvolte un sentiment de apartenență la comunitatea locală;
- elevii să creeze legături între istoria locală și viața lor de zi cu zi.

Metode și strategii:

- reflecție individuală: elevii vor scrie un scurt text despre vizita la muzeu;
- proiect de grup: elevii vor crea un afiș sau un album despre exponatele muzeului care i-au impresionat cel mai mult.

Activități:

1. Reflecție scrisă. Elevii vor fi invitați să scrie un scurt eseu de 5-6 propoziții despre ce au învățat în timpul vizitei la muzeu. Aceștia trebuie să evidențieze un obiect sau un aspect al vizitei care i-a impresionat, precum și ce au învățat despre istoria localității.

Întrebări-ghid pentru reflecție: „Ce ai învățat despre istoria orașului Trotuș?", „De ce crezi că este important să păstrăm aceste obiecte și povestiri pentru generațiile viitoare?"

2. Proiect de grup – poster/album. Fiecare grup va crea un poster sau un album în care va prezenta cele mai importante exponate ale muzeului și ce a învățat din vizită. Elevii pot folosi desene, decupaje și fotografii pentru a ilustra secțiunile muzeului și importanța obiectelor expuse.

Fiecare grup va prezenta posterul sau albumul în fața clasei, explicând de ce au ales acele exponate și ce lecții despre istorie au reținut.

Evaluare:

- Participare activă: implicarea elevilor în pregătirea întrebărilor și în discuțiile din timpul vizitei.
- Reflecția scrisă: claritatea ideilor și capacitatea elevilor de a face legătura între ceea ce au învățat și viața comunității.
- Proiectul de grup: originalitatea și relevanța posterului sau albumului realizat de fiecare grup.

Prin această vizită la Muzeul de Istorie al localității Trotuș, elevii vor dobândi o înțelegere mai profundă a trecutului istoric și cultural al comunității lor, dezvoltând în același timp

competențe esențiale pentru formarea unei culturi civice și democratice. Activitatea îmbină educația istorică cu cea comunitară, ajutând elevii să-și dezvolte identitatea locală și să aprecieze patrimoniul lor cultural.

În concluzie, metodele și strategiile educaționale discutate în acest articol demonstrează importanța formării competențelor democratice la elevii din ciclul primar. Prin activități de implicare comunitară, cum ar fi vizitele la instituțiile locale, proiectele de colaborare și activitățile interdisciplinare, elevii își dezvoltă o înțelegere profundă a valorilor democratice și sunt încurajați să devină cetățeni activi și implicați. Astfel, școala joacă un rol fundamental în dezvoltarea unei culturi democratice și a unui simț civic activ.

Bibliografie:

1. *Curriculum național. Educație pentru societate, clasele III-IV*. Ministerul Educației Naționale. București, 2014.
2. IORDACHE, Monica. Educația democratică în școlile din România. În: *Revista de pedagogie*. 2018, vol. 66, nr. 1, pp. 22-34.
3. PÂNIȘOARĂ, Georgeta. *Metode moderne de predare: Educația civică*. Iași: Polirom, 2019.
4. TOMA, Elena, VASILE, Andrei. *Dezvoltarea competențelor civice în învățământul* primar. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2020.

MECANISME DE PARTICIPARE A ELEVILOR ÎN PROCESELE DECIZIONALE LA NIVEL DE INSTITUȚIE

MECHANISMS FOR STUDENTS PARTICIPATION IN DECISION-MAKING PROCESSES AT THE INSTITUTION LEVEL

Domnica VEXLER,
masterandă, metodistă principală,
Direcția Educație Dondușeni, Republica Moldova

CZU: 373.017.4
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p386-396

Abstract. In the context of the Republic of Moldova's current democratic path, it is essential for young people to recognize the pivotal role their vote plays in shaping the country's future. Surveys targeting young people have revealed a concerning lack of engagement, prompting serious concerns. The implications of young people's passivity in elections inevitably lead to democratic degradation. The invaluable nature of the skills cultivated in Social Education, exemplified through the establishment of the Student Council/Regional Student Council, underscores the essential personal responsibility, independence, and the spirit of CADO embodied by each student.

Keywords: Student Council, elections, democratic participation, functional partnership, decision-making processes.

În contextul actualului traseu democratic al Republicii Moldova, este esențial ca tinerii să conștientizeze impactul votului lor asupra viitorului țării, importanța *dreptului de a alege*[1] și rolul activ pe care îl au în aceste procese socio-politice. Din păcate, sondajele realizate în cadrul proiectelor „Promovarea participării tinerilor la procesele electorale din RM", „Consolidarea democrației în Moldova prin alegeri incluzive și transparente"[2] atestă o implicare scăzută, ridicând serioase semne de întrebare. Consecințele pasivității tinerilor în alegeri duc, inevitabil, la degradarea democrației.

Este evident că fără înțelegerea importanței participării active, dobândirea competențelor în domeniul electoral și experiența în guvernarea școlii, elevii și tinerii rămân apatici, vulnerabili și ușor de manipulat. Cum putem atinge o ascendență a implicării autentice a elevilor/tinerilor pe de o parte, asigurând implementarea calitativă a conținutului curricular EPS în conformitate cu *Cadrul de referință al competențelor pentru cultura democratică*[3] și pe de alta, facilitarea participării lor în procesele decizionale la nivel de instituție și/sau țară? Sunt respectate principiile democratice în școală de întreaga comunitate educațională? Poate contribui cadrul didactic, indiferent de disciplina predată, la promovarea valorilor fundamentale ale democrației?

Ținem să menționăm că cercetarea dată nu este doar de natură inductivă, ci și deductivă, descriptiv-analitică, pornind de la complexitatea fenomenelor educaționale desfășurate

1 *Constituția* RM din 29.07.1994, art. 38, alin. 2.

2 *Chestionar conceput și implementat de IDIS „Viitorul"; Sondaj de opinii post-electorale* (2021) PNUD și USAID.

3 *Cadru de referință al competențelor pentru cultură democratică. Volumul I. Context, concepte și model de competențe*. Consiliul Europei, 2018.

într-un flux continuu și dinamic. Totodată, având în vedere intenția de optimizare și, în unele cazuri, de inovare, a apărut necesitatea dezvoltării unor *mecanisme personalizate și eficiente de participare democratică a elevilor la nivel instituțional și raional*, în conformitate cu prevederile Ordinului MEC, care subliniază *rolul crucial al CE și CRE, precum și al parteneriatului între actorii educaționali* în crearea unui mediu decizional deschis și responsabil.

Figura 1. Reprezentarea grafică a acțiunilor parteneriatului în proces

Astfel, conform celor prezentate în figura 1, între 21 septembrie și 18 octombrie 2023, s-a desfășurat Forumul Copiilor Apărători ai Drepturilor Omului (la nivel instituțional și raional), bazat pe principiile participării democratice. Forumul a sincronizat o serie de activități și a consolidat un parteneriat semnificativ în cercetarea și aplicarea temei comisiei metodice raionale EPS: „Formarea competenței de participare a elevilor/elevelor în procesul decizional la nivel de instituție de învățământ”[4]. Profesorii disciplinei EPS au planificat acțiuni relevante de aplicare și monitorizare a corectitudinii implementării în practică a conținuturilor curriculare, constituind grupuri de elevi observatori CADO, care au apărat, monitorizat și promovat drepturile colegilor în **campania electorală de constituire democratică a CE** în toate instituțiile și în crearea CRE Dondușeni. Membrii împuterniciți dețineau *legitimații de observatori CADO* emise de profesorii de EPS, care le ofereau dreptul de a participa în toate circumscripțiile școlii, la ședințele Comisiei Electorale Școlare[5], inclusiv în ziua alegerilor, fără a interveni în operații electorale, informând doar președintele Comisiei, *profesorul – coordonator EPS* despre neregulile observate. Totodată, aceștia au urmărit respectarea procesului de alegere prin vot secret, liber și direct, garantând corectitudinea dreptului de a alege și de a fi ales/aleasă, fără deosebire de origine etnică, limbă, sex, opinie, clasă socială sau performanță academică. Ei au realizat filmări și poze, fără a pune în pericol secretul și securitatea votării.

Acțiunile realizate la nivel raional au fost diseminate în cadrul Forumului Copiilor Apărători ai Drepturilor Omului (ediția 2024), organizat de MEC în parteneriat cu Centrul de Informare și Documentare privind Drepturile Copilului. Scopul acestuia este de a crea un spațiu incluziv și de încredere pentru fiecare elev și elevă, în care toate opiniile sunt acceptate, copiii se pot exprima liber și pot să-și împărtășească experiențele de apărători și apărătoare ale drepturilor omului.

4 *Participarea copiilor* și *tinerilor. Activitățile „Învățăm participarea”*, p. 60-98. Disponibil: https://drepturilecopilului.md/files/publications/Participare_ghid.pdf

5 *Centrul de Instruire Continuă* în *Domeniul Electoral. Ghid practic pentru desfășurarea alegerilor* în *Consiliul Elevilor*. Program de instruire CICDE, 2018. Disponibil: https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/md/Ghid_Consiliu_Elevi_2020.pdf

Figura 2. Feedback anonim oferit de către președinții CE în urma alegerilor electorale

Grație parteneriatului creat între actorii menționați mai sus și coordonatorii CE, s-a reușit, fără îndoială, realizarea Programului Calendaristic[6], pe baza principiilor bine stabilite și fără suprasolicitarea acestora. Procesul s-a finalizat cu expedierea dosarelor CE (CV-ul președintelui CE, scrisoarea de motivație din partea acestuia pentru a deveni membru al CRE, acordul (consimțământul) informat al părintelui), precum și cu constituirea componenței CE, structurată pe departamente, care au fost recepționate de coordonatoarea CRE (în persoana subsemnatei), în termenii prestabiliți prin Ordin. Un factor determinativ în consolidarea parteneriatului se referă la *Standardele de competență* profesională ale cadrelor didactice[7], document reglator în autoevaluarea nivelului de performanță al cadrelor didactice din învățământul general. Cerințele de bază pe care trebuie să le dețină cadrul didactic cu referire la funcțiile didactice prevăzute în articolul 53.

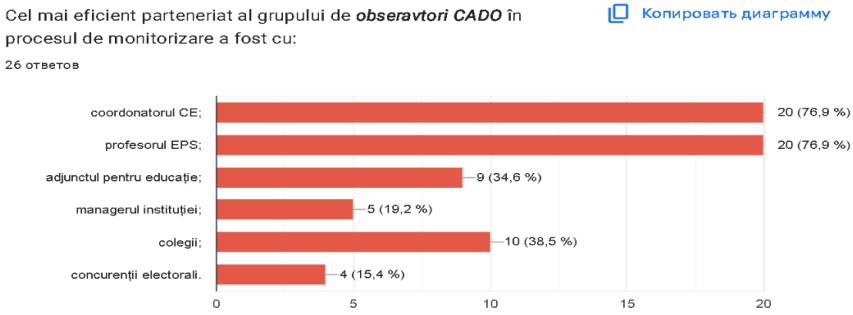


Figura 3. Gradul de colaborare a actorilor educaționali

În continuare, vom face trimitere la *unitățile de conținuturi curriculare EPS*[8], activitățile de învățare și produsele școlare, identificate de către profesori per clasă în cadrul atelierului de lucru, care au fost aplicate și testate în practică în cadrul Forumului raional.

6 *Fișa de lucru „Matricea planului alegerilor"* (p. 34). Disponibil: http://drepturilecopilului.md/files/Ghid_consiliul_elevilor_partener_in_guvernan%C8%9Ba_scolii.pdf

7 *Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământ general*, aprobat: la ședința Consiliul Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul Ministrului Educației nr. 623 din 28 iunie 2016.

8 *Curriculum național. Disciplina educație pentru societate, clasele V-IX*. 2018.

Aşadar, reconfirmăm cele declarate de criticul literar şi promotorul valorilor naţionale Petru Lisievici, care scria că „rolul dominant îi revine cadrului didactic, fiindcă trebuie să ţină cont de răspunderea pe care o are în plăsmuirea premiselor succesului sau a eşecului şcolar al elevului, să aibă grijă ca, în derularea procesului instructiv-educativ, să nu-i lezeze acestuia personalitatea, având obligaţia legală şi morală de a contribui la formarea şi dezvoltarea personalităţii elevului, de a-l stimula pe cel din urmă să înveţe să gândească şi să acţioneze, pentru ca, la finalul studiilor, să îşi poată încropi singur viitorul”[9].

Clasa a V-a: OPINIA FIECĂRUIA CONTEAZĂ: Drepturile la participare (exprimarea opiniei, accesul la informaţie, asociere); Deciziile clasei noastre; Forme de guvernare a clasei/şcolii; Regulamentul şcolii despre alegerile în Consiliul elevilor; Activitate de învăţare: alegeri în organele autoconducerii şcolare; Produs şcolar: Ghidul echipei eficiente.

Clasa a VI-a: DEMNITATEA UMANĂ ŞI DREPTURILE OMULUI: Toţi oamenii sunt egali în drepturi; Şcoala pentru toţi; Drepturile copilului/Drepturile omului; Instrumente de protecţie şi asigurare a drepturilor; Asumarea responsabilităţii. Activităţi de învăţare: Analiza situaţiei din viaţa cotidiană privind respectarea drepturilor. Produs recomandat: Plan de acţiuni/priorităţi de soluţionare a unor probleme ale clasei.

Clasa a VII-a: RESPONSABILITATEA şi COMUNITATEA DEMOCRATICĂ ŞCOALA: Valorile comune; Responsabilitatea în luarea deciziilor; Responsabilităţi acasă, la şcoală, în comunitate; Şcoala – spaţiu de exercitare a drepturilor şi responsabilităţilor; Ne facem vocea auzită; Parteneriate şcolare în susţinerea democraţiei; Participarea elevilor la soluţionarea problemelor şcolii. Produse recomandate: Demers către Consiliul elevilor din instituţie; Raport de monitorizare a nivelului de respectare a drepturilor omului în diverse situaţii; Chestionar referitor la drepturile omului; Comunicare: „Promotori ai drepturilor omului”; Raport de monitorizare a nivelului de respectare a drepturilor omului în diverse situaţii.

Clasa a VIII-a: DIVERSITATE ÎN COMUNITATE: Strategii pentru combaterea discriminării. Produse recomandate: Emblemă elaborată pentru tricoul drepturilor omului. Raport de monitorizare a respectării drepturilor omului în comunitate/şcoală sau alte medii.

Clasa a IX-a: CETĂŢENIA ACTIVĂ. VOLUNTARIATUL: Mecanismele participării civice; Modalităţi şi instrumente de contribuţie la procesul decizional în şcoală şi comunitate. Activităţi de învăţare: realizarea unor propuneri şi iniţiative pentru activitatea Consiliului elevilor din şcoală; exerciţii de participare în procesul decizional la nivel de instituţie; simularea participării democratice a elevilor în organele de autoconducere şcolară; realizarea unui sondaj referitor la funcţionarea mecanismelor de luare a deciziilor cu implicarea elevilor (Consiliul de administraţie, CE etc.); Produse recomandate: Programul de activitate al Consiliului elevilor; Raport de monitorizare a respectării drepturilor omului în localitate.

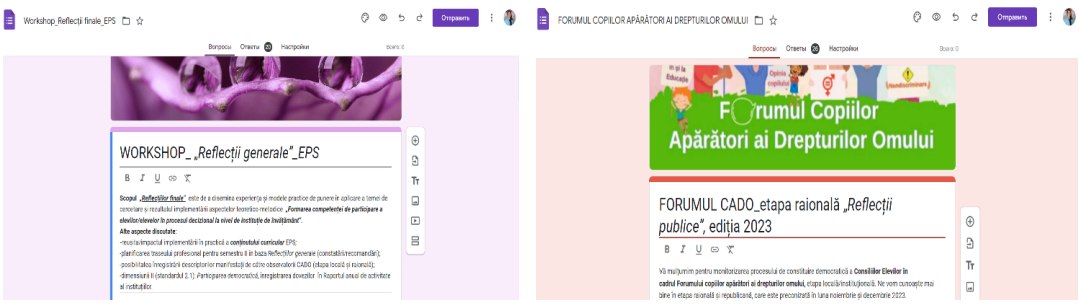
Determinarea nivelului de atingere a obiectivelor, gradul de realizare a acestora, precum şi constatările, concluziile şi recomandările au fost prezentate în cadrul activităţii „Reflecţii publice”[10], desfăşurată online, la care au participat grupurile CADO din fiecare instituţie. Produsele realizate şi spoturile video[11] create sunt disponibile pe pagina oficială de Facebook a CRE. Următoarea activitate de totalizare şi colectare a feedbackului privind acţiunile de moni-

[9] LISIEVICI, P. Pedagogie. Concepte, metode şi tehnici esenţiale. Bucureşti: Editura FRM, 2005, p. 39.

[10] Standarde privind participarea adevărată şi etică a copiilor şi tinerilor (versiunea scurtă).

[11] Spot video: LT „Mihai Eminescu”, satul Sudarca şi LT „Alexandr Puşkin”, or. Dondușeni. Disponibil: https://www.facebook.com/100062968492878/videos/358015843551781; https://www.facebook.com/100062968492878/videos/316903654439549.

torizare și aplicare a temei de cercetare la disciplina EPS a fost realizată în cadrul workshopului „Reflecții generale”.



(a) **(b)**

Figura 4 (a, b). Chestionar adresat profesorilor de EPS și elevilor observatori CADO

a. Prefața chestionarului adresat profesorilor EPS: „Vă mulțumim pentru colaborare, ghidare și consiliere. Scopul „Reflecțiilor finale” este de a disemina experiența și modele practice de punere în aplicare a temei de cercetare și rezultatul implementării aspectelor teoretico-metodice „Formarea competenței de participare a elevilor/elevelor în procesul decizional la nivel de instituție de învățământ”.

Alte aspecte discutate în cadrul workshopului:

- reușita/impactul implementării în practică a conținutului curricular EPS;
- planificarea traseului profesional pentru semestrul II în baza „Reflecțiilor generale”;
- posibilitatea înregistrării descriptorilor manifestați de către observatorii CADO;
- dimensiunea II (standardul 2.1): Participarea democratică, înregistrarea dovezilor în Raportul anual de activitate a instituțiilor.

b. Prefața chestionarului adresat observatorilor CADO: „Vă mulțumim pentru monitorizarea procesului de constituire democratică a Consiliilor Elevilor în cadrul Forumului copiilor apărători ai drepturilor omului, etapa locală/instituțională. Noi, reprezentanții CRE Dondușeni, rugăm grupurile CADO din toate instituțiile să reflecteze asupra procesului de monitorizare la care au participat în calitate de observatori și să răspundă sincer la întrebările propuse. Membrii grupului CADO, format la nivel de instituție, vor completa împreună, doar o singură dată, acest chestionar.

Scopul etapei raionale „Reflecții publice” este de a crea un spațiu sigur și incluziv, în care grupul de elevi observatori împuterniciți CADO explorează experiența de apărător al drepturilor copiilor/omului, învață și se inspiră unii de la alții, formulează constatări și, totodată, vine cu propuneri/recomandări pentru îmbunătățirea procesului electoral”.

IMPORTANT: „Dreptul copilului de a-și exprima și de a i se lua în considerare opinia în orice chestiune sau procedură care îl afectează este prevăzut în articolul 12 al Convenției ONU cu privire la Drepturile Copilului (1989). Fiți siguri/e că răspunsul va rămâne anonim, iar instituția pe care o reprezentați nu va fi divulgată”.

Prin intermediul aplicațiilor Google Forms și Mentimeter (cu întrebări deschise și închise), oferite la finalul traseului de către actorii implicați, am reușit să obținem o viziune de ansamblu din punct de vedere statistic: atât cantitativ, cât și calitativ. Astfel, am evaluat gradul de conformitate al climatului instituțional cu standardele internaționale relevate în *Ghidul de monitorizare a Drepturilor Copilului*[12]. Deși abordarea este, evident, subiectivă, respondenții consideră că drepturile și protecția copilului, starea de bine, confortul și satisfacția personală în cadrul activităților și în spațiul școlar sunt respectate în mare măsură.

Bineînțeles că aceste procese sunt reglementate în *Convenția ONU cu privire la drepturile copilului*, în articolele 2, 3, 12, 13, 17, 19, 34 și 36, care stipulează: „Toți copiii, fără discriminare, au dreptul de a participa. Participarea trebuie să promoveze interesul superior al copilului și să susțină dezvoltarea personală a fiecărui copil..."[13], astfel convingându-ne că nu sunt doar reglementate, dar și respectate. Drept urmare, prezentăm propunerile și recomandările de îmbunătățire a procesului electoral extrase din formularul (răspuns deschis) adresat Coordonatorilor CE:

- implicarea prin activități a tuturor elevilor; instruirea mai detaliată a alegătorilor cu referire la cunoașterea procedurii de alegeri;
- introducerea unui sistem de vot electronic pentru a facilita procesul de votare și pentru a asigura o participare mai mare a elevilor la alegerile consiliului elevilor;
- ar fi bine ca să fie ales câte un reprezentant din fiecare clasă, care să depună dosarul pentru a participa în calitate de concurent pentru funcția de președinte CE;
- alegerile să aibă un mandat de 2-3 ani;
- dorim în această zi să avem zi liberă;
- я считаю, что стоит обратить внимание на представителей КАДО и вознаграждать их за их участие и работу;
- extinderea perioadei de vot în școli, pentru a permite elevilor să voteze în mai multe zile și ore, pentru a se asigura că toți cei interesați au oportunitatea de a-și exprima votul;
- propunem de a petrece, de asemenea, activități cu asigurarea tuturor mijloacelor necesare...

Intenția de a desfășura Forumul raional a fost condiționată și de feedbackul oferit de către comunitatea educațională, deoarece educația formală nu oferă întotdeauna spațiu favorabil pentru manifestarea potențialului elevului. Adesea, chiar documentele curriculare și actele normative se transformă în obstacole pentru inițierea tuturor demersurilor pe care le-am specificat anterior. Tot în acest context, Valentina Ursu, concluzionând într-o publicație, a confirmat convingerea: „Educația pentru societate este un domeniu foarte important ce trebuie să se realizeze în instituția de învățământ și să utilizeze potențialul oferit atât de educația formală, cât și de cea informală și nonformală"[14].

---

12 Ghid de monitorizare a drepturilor copilului (2012). Disponibil: https://drepturilecopilului.md/files/Ghid_de_Monitorizare_a_Drepturilor_Copilului.pdf

13 *Constituția Republicii Moldova* din 29.07.1994, art. 38, alin. 2, p. 106.

14 URSU, Valentina. Rolul disciplinei Educație pentru societate în pregătirea tinerilor pentru viața în comunitate. În: *Educația în spiritul valorilor naționale și universale din perspectiva dialogului pedagogic, Volumul Simpozionului Științific Internațional*. Ediția a II-a din 27-28 martie 2020. Chișinău: Garomont Studio, p. 392. Disponibil: https ://ibn idsi.md//sites /default /fișiere/imag_file /382-392 .pdf.

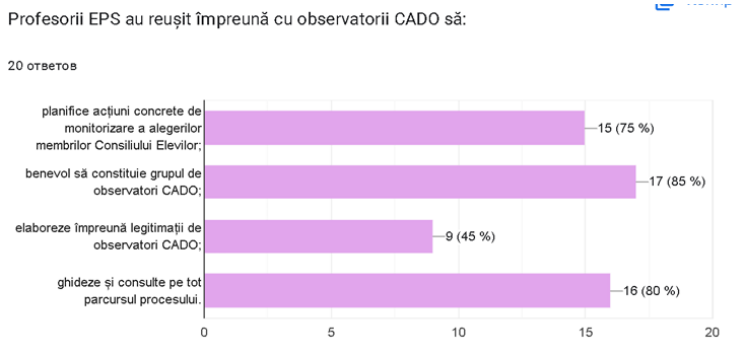


Figura 5. Reflecțiile profesorilor EPS în cadrul workshopului

Complementar, dimensiunea nonformală, propune o gamă de activități extracurriculare, desfășurate în afara clasei sau în afara școlii, activități importante, deoarece oferă „ocazii suplimentare pentru exercitarea responsabilității și pentru o mai bună înțelegere a vieții comunității”[15]. După procesul de constituire democratică CE, a urmat delegarea președinților/ vicepreședinților CE în calitate de membri ai Consiliului Raional al Elevilor, coordonați de un reprezentant din Direcția Educație. CRE reprezintă platforma care oferă un spațiu pentru exprimarea părerilor/opiniilor vizavi de problemele și nevoile colegilor lor, fiind susținute inițiative precum: lansarea de evenimente/concursuri artistice; activități de voluntariat; dezbateri și forumuri pe teme relevante; proiecte educaționale și comunitare. Direcția Educație, împreună cu adjuncții pentru educație, a lansat *Programul activităților extrașcolare*, în colaborare cu membrii CRE[16]. S-a pus accentul pe caracterul atractiv al acestora, care constituie, de altfel, principalul instigator al aspirațiilor epistemologice ale elevilor. Astfel, cantitativ vorbind, toți membrii CRE Dondușeni consideră activitățile extrașcolare atrăgătoare și propice nu numai propriilor interese, ci și ale colegilor. Așadar, un prim pas pentru ameliorarea și eficientizarea managementului activităților extrașcolare a fost clasificarea membrilor CRE pe departamente, într-un mod democratic și echitabil, urmată de distribuirea responsabilităților.

Produsul *Panoul informativ* a fructificat această decizie organizațională și strategică, fiind un mecanism de structurare a dimensiunii nonformale, afișat în toate instituțiile din raion.

Pe lângă faptul că panoul este structurat pe departamente (menționate mai sus), conținând casete care permit eșalonarea activităților preconizate și ale reușitelor obținute în urma participării, acesta oferă și posibilitatea de a prezenta publicului Regulamentul intern, Programul, Echipa CE și Avizele importante.

În acest context, „asigurarea unei educații eficiente în școală”, concept adoptat de Consiliul Europei, care presupune „interacțiuni complexe ale mai multor parteneri autonomi”, se referă la Guvernanța democratică a școlilor. Din experiență, ne-am convins că impactul dimensiunii nonformale asupra educației de calitate este determinat și de gradul de parteneriat educațional în procesul de planificare, organizare și desfășurare între participanții direcți – elevii, cadrele manageriale, cadrele didactice și reprezentanții comunității.

[15] BÎRZEA, Cezar. *Educația pentru cetățenie democratică. Perspectiva învățării permanente*. Consiliul Europei, 2000, p. 50. Disponibil: https://ru.scribd.com/doc/56456524/19615034-Cezar-Birzea-Lifelong-RO (accesat: 08.11.2024).

[16] Pagina oficială a Consiliului Raional al Elevilor Dondușeni. Disponibil: https://www.facebook.com/profile.php?id=100062968492878

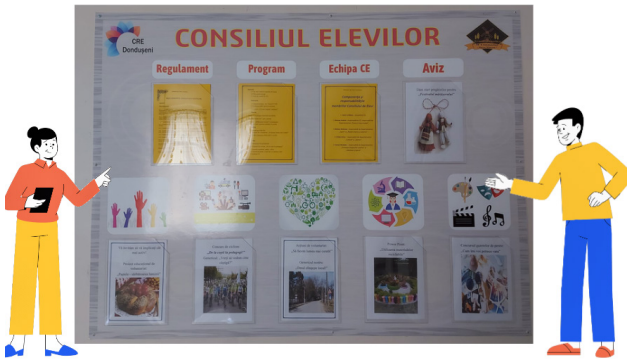


Figura 6. Panoul informativ CE (dimensiuni: 1,5×1,2 m)

Trecem în revistă unele dintre activitățile care au contribuit la formarea și dezvoltarea valorilor democratice, celelalte putând fi vizualizate și apreciate pe pagina de Facebook a CRE și DE:

- manifestarea spiritului civic de către 320 de elevi-voluntari din toate instituțiile, în cadrul inițiativei mondiale Ziua faptelor bune (inițiativa a lăsat o amprentă semnificativă în comunitate);
- programul național de formare privind *promovarea valorilor drepturilor omului,* care a încurajat participarea activă a elevilor, cadrelor didactice și a părților interesate din cele două instituții selectate pentru implementarea ghidului *Guvernanța democratică a școlii*;
- o platformă pentru sensibilizarea față de țară și față de pământul natal, oferită de Programul Național de Plantare a Pomilor, de care au beneficiat 7 localități din raion;
- abilitățile analitice și grija pentru mediul înconjurător s-au intensificat în procesul de implementare a Programului Național pentru Gestionarea Deșeurilor „La limita deșeurilor", „Educație prin democrație" și alte activități nonformale care au contribuit la formarea demnității naționale;
- instrumentele practice pentru valorizarea demnității, diversității și a drepturilor omului propuse la „Școala de anti-bullying" (2 zile – 11 elevi) – grupul de inițiativă Ambasadori anti-bullying, precum și la „Școala de vară: Asigurarea protecției și prevenirea situațiilor de risc, violență a adolescenților și tinerilor", CCF, UNICEF (3 zile – 14 elevi), au învățat să opereze nu doar elevii, ci și 10 adjuncți pentru educație, care s-au familiarizat cu aspecte ce țin de „Prevenirea și gestionarea etică a situațiilor de bullying, cyberbullying și a altor forme de conflict" la atelierul de instruire Amnesty International Moldova.

Participarea elevilor la diverse evenimente raionale/naționale, la cele 4 ședințe de lucru coordonate de DE a fortificat activitatea CE și a contribuit la dezvoltarea capacității de auto-conducere, auto-eficacitate și comunicare eficientă, bazată pe respect și empatie. Aceste aspecte au fost enunțate în cadrul evenimentului raional „Promovarea imaginii instituției – experiență pozitivă a CE" (ediția a V-a), care a avut loc pe 2 iunie, la LT „Alexei Mateevici" din or. Dondușeni, la care au participat peste 100 de membri și coordonatori ai CE. Evenimentul raional, aflat la a VI-a ediție, a avut un caracter participativ și decizional și a reușit să abordeze ur-

mătoarele aspecte: consultarea opiniei membrilor CE referitor la toate aspectele vieții școlare; identificarea limitelor în planificarea și realizarea activității CE pe departamente și stabilirea unui mecanism de ajustare; creșterea capacității CE și înțelegerea critică a rolului și locului CE în instituție; schimbul de bune practici și experiențe pozitive dobândite pe parcursul unui mandat; crearea unei imagini pozitive a școlii în comunitate prin promovarea rezultatelor obținute în anul curent de studii. Activitatea de reflecție a avut loc în sala de festivități, după desfășurarea sincronizată a celor 7 ateliere de lucru (45 de minute), pentru a disemina public concluziile și feedbackul fiecărui atelier, prezentate de un reprezentant din fiecare grup. Activitatea deschisă nu a avut doar scopul de a promova imaginea instituției și de a colecta opiniile membrilor CE referitoare la aspectele vieții școlare, ci și de a totaliza programul realizat în anul de studii. Acțiunile s-au desfășurat într-un mediu de încredere și incluziv, în cadrul căruia au avut loc reflecții critice asupra reușitelor, dificultăților și oportunităților în activitatea CE, contribuind astfel la progres.

Punctul terminus al mandatului CRE a fost participarea la Forumul Național al Consiliilor Elevilor, activitate desfășurată în cadrul proiectului „Îmbunătățirea activității consiliilor de elevi din Moldova", pe 10 august 2024. La acest eveniment au fost invitați 6 membri ai CRE, împreună cu coordonatoarea CRE pentru a reflecta critic asupra experienței acumulate, a prezenta bune exemple și practici aplicate pe parcursul celor 5 ani de activitate a CRE. Activitatea a avut un impact major în conștientizarea aportului elevilor, precum și în promovarea multitudinii de activități desfășurate pe parcursul mandatului, confirmând gradul de atingere a obiectivelor din *Planul de activitate* DE și a competențelor menționate mai sus.

Putem afirma cu certitudine că gradul de participare în procesele decizionale, conform „Scării participării" lui Roger Hart[17], a ajuns la nivelul dorit. Incontestabil, participarea elevilor în viața școlară – la selectarea orelor opționale, organizarea activităților extrașcolare, crearea și gestionarea unei pagini web a instituției sau a CE, efectuarea de sondaje/chestionare printre elevi, avizarea panoului informativ al CE, inițierea unor ședințe pentru a asculta opiniile elevilor cu privire la problemele specifice ale dezvoltării școlare și participarea la Consiliul Profesoral – trebuie să fie graduală și autentică. Țin să menționez că atât Panoul informativ, cât și evenimentul raional „Promovarea imaginii instituției – experiență pozitivă a CE" s-au organizat pe **principiul participării benevole.** Interacțiunea membrilor CE cu profesorii, diriginții, directorii adjuncți pentru educație permite elevilor să simtă că ideile și opiniile lor contează, sunt importante și că, prin munca lor, pot aduce schimbări semnificative în viața școlii sau a comunității. Studiul subliniază necesitatea implementării unor mecanisme eficiente de participare democratică la nivelul instituțiilor de învățământ, precum crearea consiliilor elevilor și a consiliilor raionale ale elevilor.

În acest context, parteneriatele dintre profesorii EPS, coordonatorii CE și elevii observatori CADO joacă un rol fundamental în asigurarea corectitudinii proceselor decizionale. Forumul copiilor apărători ai drepturilor omului și participarea activă a elevilor în alegerile pentru CE și CRE au contribuit la consolidarea competențelor democratice. Indubitabil, dacă în școală s-ar parcurge obligatoriu conținutul disciplinei opționale Educația electorală (cl. IX-X), cu siguranță ar crește nivelul de înțelegere pe care elevii și tinerii din Republica Moldova îl au în consolidarea culturii electorale – un element important al democrației. În mod cert, educația

[17] *Participarea copiilor: teoria* și *practica implicării tinerilor cetățeni* în *dezvoltarea comunității* și *grija față de mediu (UNICEF).* Disponibil: https://www.living-democracy.com/ro/principals/participation/awareness/the-ladder-of-participation-trying-to-be-honest/ (accesat: 05.11.2024).

democratică se realizează în cadrul formal, prin disciplina obligatorie EPS, dar ar fi binevenită formarea culturii electorale ca parte a culturii democratice – un demers pe termen lung, de care este responsabilă școala, alte instituții de învățământ, organizațiile societății civile și, desigur, autoritățile electorale[18].

Urmează afirmația personală vizavi de studiul realizat: „Școala poate crea un mediu democratic în care elevii acționează ca viitori cetățeni activi" doar dacă „profesorii, indiferent de disciplina predată, vor acorda mai multă atenție elevului, care trebuie obligatoriu[19] respectat, ascultat, valorizat și mai puțin sau deloc etichetat și nu s-ar axa doar pe aspectele formale de acoperire a conținuturilor programelor școlare, a metodelor de predare etc".

Elevul de astăzi, dincolo de valoarea sa de actor primar al instituției de învățământ, constituie o personalitate în formare – viitor cetățean, o individualitate ce se modelează și se sculptează zilnic. Școala, ca exponent al sistemului și al *idealului educaționa*, trebuie să creeze un spațiu sigur și incluziv în care acesta, participând activ în *procesele decizionale*, acumulează cunoștințe și experiențe, dezvoltă abilități, formează atitudini și, cu adevărat, *conștientizează valorile democratice*. Recomandările finale subliniază importanța dezvoltării acestui cadru de participare democratică, implicarea mai largă a elevilor în activitățile extrașcolare și creșterea responsabilității acestora în procesul decizional.

Bibliografie:

1. *Aprobarea mecanismelor de participare a elevilor în procesele decizionale*. Ordinul MEC din 16.11.2023, nr. 1486. Disponibil: https://mec.merge.md /sites /default/fișiere /ordin_ mecanisme_de_participare.pdf (accesat: 06.11.2024).
2. BÎRZEA, Cezar. *Educația pentru cetățenie democratică. Perspectiva învățării permanente*. Consiliul Europei, 2000. Disponibil: https://ru.scribd.com/doc/56456524/19615034-Cezar-Birzea-Lifelong-RO (accesat: 08.11.2024).
3. *Constituția Republicii Moldova* din 29.07.1994, art. 38, alin 2.
4. *Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului.* Varianta oficială și prescurtată (1989).
5. *Carta Consiliului Europei privind educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului*. Adoptată în cadrul Recomandării CM/Rec(2010). Comitetul de Miniștri, Consiliul Europei. Disponibil: https://mecc.gov.md/s/implicit /fișiere/document /attachments /charterpocket_rom.pdf (accesat: 06.11.2024).
6. *Cadru de referință* al competențelor *pentru cultură democratică*. Volumul I. Context, concepte și model de competențe. Consiliul Europei, 2018.
7. *Curriculum la Educația pentru societate* (disciplină obligatorie pentru învățământul general treaptă liceală). Aria curriculară: Educație socioumanistică. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Anatol GREMALSCHI, Corina LUNGU. Chișinău, 2018.
8. *Curriculum pentru disciplina opțională Educație electorală* (clasele a IX-a/a Xa). Consultanți: NATALIA GRÎU, expertă în educație, UNFPA; Doina BORDEIANU, dr., directoare CICDE; Corina LUNGU, consultantă principală MEC. Aprobat la ședința Consiliului Național pentru Curriculum din cadrul Ministerului Educației și Cercetării al

[18] *Curriculum pentru disciplina opțională Educație electorală (clasele a IX-a/a X-a)*, p. 3. Consultanți: NATALIA GRÎU, expertă în educație, UNFPA; Doina BORDEIANU, dr., directoare CICDE; Corina LUNGU, consultantă principală MEC. Aprobat la ședința Consiliului Național pentru Curriculum din cadrul Ministerului Educației și Cercetării al Republicii Moldova, proces-verbal nr. 29 din 07.09.2022, ordin nr. 948 din 27.09.2022.

[19] *Codul Educației al Republicii Moldova*, legea nr. 152 din 17 iulie 2014.

Republicii Moldova. Proces-verbal nr. 29 din 07.09.2022, Ordin nr. 948 din 27.09.2022.

9. *Ghid practic pentru desfășurarea alegerilor în Consiliul Elevilor*. Program de instruire CICDE. Centrul de Instruire Continuă în Domeniul Electoral. 2018.
10. *Guvernanța democratică a școlii în Republica Moldova*. Culegere de bune practici. Ghid metodologic. Disponibil: https://rm.coe.int/compendiu-dgs-ro/1680aaaafe (acesat: 07.11.2024).
11. *Forumul Copii apărători ai Drepturilor Omului* – etapa republicană – 2023 (CADO). Disponibil: https://www .d.md/index .php?opțiune=com_k2&vedere=articol &id=412:forumul-copiilor-aparatori-ai-drepturilor-omului-etapa-republicana-2023&lang=ro (accesat: 06.11.2024).
12. LISIEVICI, P. *Pedagogie. Concepte, metode și tehnici esențiale*. București: FRM, 2005.
13. *Metodologia de evaluare a competențelor prin descriptori la disciplina Educație pentru societate*, aprobată prin Ordinul MEC nr. 809/2022.
14. S*tandardele de competen*ță profesională ale cadrelor didactice din învățământul general, aprobate: la ședința Consiliului Național pentru Curriculum, Proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28 iunie 2016.
15. URSU, Valentina. Rolul disciplinei „Educație pentru societate" în pregătirea tinerilor pentru viața în comunitate. În: *Educația în spiritul valorilor naționale și universale din perspectiva dialogului pedagogic*. Volumul Simpozionului Științific Internațional. Ediția a II-a, 27-28 martie 2020. Chișinău, pp. 382-392. Disponibil: https://ibn idsi.md//sites /default /fișiere/imag_file /382-392 .pdf.

VALORIFICAREA PATRIMONIULUI CULTURAL – VECTOR ÎN DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PENTRU O CULTURĂ DEMOCRATICĂ

VALORISATION OF CULTURAL HERITAGE – VECTOR IN DEVELOPING COMPETENCES FOR A DEMOCRATIC CULTURE

Tatiana CHILARU,
grad didactic I,
Colegiul Politehnic din Bălți,

Nadejda SCOBIOALĂ,
grad didactic doi
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID: 0000-0003-2214-4753

CZU: 37.017:008
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p397-402

Abstract. School subjects in technical vocational education, depending on the didactic logic and curricular specificity, they are meant to contribute to the preparation and modeling of the student's profile in relation to the current and prospective requirements of society. Thus, through its civic component, the Education for society discipline comes to contribute to the formation of general educational goals through the dimensions of skills: knowledge and understanding; skills training and skills building; the acquisition of values and attitudes. It is found that institutions of technical vocational education through the Education for society discipline are the main factor of education developing skills for assessing the value of cultural heritage through the project method. The understanding and knowledge of the general-human values by the young generation will contribute to the preservation and valorization of the patrimonial vestiges of old times. It is important that educational institutions guide students to take over what is important for the development of a democratic state while preserving cultural memory.

Keywords: cultural heritage, skills, democratic culture, education for society.

Patrimoniul cultural, ca element central al identității culturale și integrării sociale, joacă un rol crucial în viața socială, mai ales în contextul actual al schimbărilor majore în comportamentul și conștiința oamenilor. Indiferența față de valorile culturale ne-a condus aproape de o criză spirituală, amenințând să pierdem tradițiile autentice din arta populară, costume, țesături și obiceiuri străvechi. Aceste pierderi se referă atât la aspectele materiale (cum ar fi portul tradițional, meșteșugurile, alimentația), cât și la cele spirituale (hore, jocuri ale copiilor, datini străbune). Pentru a asigura continuitatea istorică și culturală, este esențială transmiterea experienței, cunoștințelor și valorilor etnoculturale generațiilor viitoare, iar parteneriatul dintre familie, școală și instituții culturale este indispensabil în promovarea și conservarea patrimoniului.

Educația pentru patrimoniu este necesară în societatea noastră, pentru că ea este nu numai un izvor de informare și conștientizare asupra importanței sociale a domeniului patrimoniului cultural, dar și unul de asigurare a implicării civice a populației într-un proces cultural de lungă durată. Astfel, patrimoniul poate deveni o componentă esențială și de mare efect a

bagajului general al individului. Educația pentru patrimoniu conduce la creșterea parametrilor pozitivi ai personalității, la stabilirea unei atitudini corecte a individului față de bunurile culturale, față de cultura și istoria națională. Rolul educației pentru patrimoniu constă în formarea și sensibilizarea individului cu problemele de patrimoniu. Educația pentru patrimoniu presupune obiective concrete: cunoașterea patrimoniului prin activități extracurriculare; atragerea elevilor la organizarea unor activități cu caracter extracurricular; promovarea patrimoniului ca factor educativ; aducerea patrimoniului în atenția tinerilor, elevilor și a cadrelor didactice, într-o manieră accesibilă. În cadrul vastului proces formativ-educativ trebuie să se încadreze instituțiile de cultură, cele din sistemul educațional, diverse asociații obștești, precum și comunitățile locale. Patrimoniul este o componentă esențială a mentalului colectiv și, odată introdus în circuitul educațional, poate să schimbe radical concepțiile și atitudinile membrilor societății față de rolul și locul patrimoniului în viața societății contemporane, poate conduce la creșterea nivelului intelectual al personalității, a interesului pozitiv față de identitatea culturală și națională. Este necesară o abordare activă a tuturor categoriilor de patrimoniu, de implicare activă a societății civile, a comunităților locale în cercetarea și promovarea patrimoniului cultural. Educația pentru patrimoniu informează și conștientizează membrii societății, mobilizează comunitățile locale, dezvoltă competențe și deprinderi, asigură și implică publicul larg în rezolvarea problemelor legate de buna tratare, gestionare și valorificare a patrimoniului material și imaterial, cultural și natural, mobil și imobil.

Dimensiunea culturală și educațională a integrării europene a Republicii Moldova se conturează accentuat prin intermediul programelor și strategiilor politice. Prin urmare, procesul de aderare a Republicii Moldova la Uniunea Europeană implică și implementarea unor măsuri de promovare a patrimoniului în instituțiile de învățământ, prin intermediul disciplinelor, precum: Educația pentru societate, Geografia, Istoria etc. Promovarea patrimoniului cultural prin intermediul politicilor culturale și educaționale consolidează conștiința privitor la apartenența teritoriului Republicii Moldova la cultura și civilizația europeană.

În învățământul profesional tehnic se accentuează tendințele de integrare a componentelor conținutului curricular, or, niciuna dintre discipline nu poate de sine stătător să asigure pe deplin formarea de competențe pentru un anumit domeniu. Abordarea integrată a conținuturilor creează un mediu favorabil pentru studiu, dezvoltă creativitatea și abilitatea elevului de a selecta și procesa informația, asigură formarea competenței de cunoaștere științifică în context inter- și transdisciplinar, devenind o prioritate educațională.

Misiunea disciplinei EPS este formarea unui cetățean activ, informat și responsabil, pregătit pentru a trăi și a acționa într-o societate democratică. Elevul se află în centrul procesului curricular, în centrul procesului de reconstrucție a propriilor cunoștințe, a propriei cunoașteri și valorifică strategii de învățare non-directive, dialogice, active și interactive. El se identifică practic, cu situația de învățare în care este antrenat, ceea ce duce la transformarea lui în propriul manager al cunoașterii și formării sale. Astfel, abordările, strategiile, metodele și tehnicile interactive motivează elevii. În acest sens, un rol important în dezvoltarea competențelor pentru o cultură democratică în cadrul disciplinei educație pentru societate ocupă unitatea de învățare *Valorificarea patrimoniului cultural ca resursă de dezvoltare durabilă – învățare bazată pe proiect* (anul II)[1]. Elevii dezvoltă în cadrul acestei discipline competențele necesare înțelegerii modului de funcționare a democrației, dar și cele necesare participării la practicile democratice.

[1] *Curriculumul disciplinar la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic și Ghidul de implementare* a curriculumului. Chișinău, 2023, p.16.

Ei trebuie ajutați să înțeleagă faptul că în prezent, învățarea este un proces desfășurat pe toată durata vieții nu doar prin conținutul disciplinelor studiate, dar și prin organizarea modului de viață dintr-o societate care se dorește a fi democratică. Într-o democrație reală, opiniile diferite sunt auzite și identificate soluții prin compromis. Instituțiile de învățământ profesional tehnic sunt un loc bun pentru a învăța și experimenta aceasta. Așadar, disciplina Educație pentru societate nu se limitează la transmiterea de cunoștințe, ci vizează crearea unui cadru în care elevii/elevele să-și asume valori, să-și dezvolte atitudini și deprinderi și să înțeleagă în mod critic elemente privind propria persoană, comunicarea și diferite aspecte privind societatea. Dezvoltarea acestui ansamblu de competențe se poate realiza printr-o strategie didactică de tip constructiv, prin metode ce presupun interacțiune și reflecție critică. Aceste metode de învățare sunt bazate pe concepte precum: identitate, diversitate și pluralism, responsabilități, reguli și legi, egalitate, politici publice, participare comunitară, principii democratice, dezvoltare durabilă, *patrimoniul cultural.*

Patrimoniul cultural reprezintă totalitatea bunurilor materiale și spirituale care aparțin unui popor, unei colectivități, considerate ca o moștenire strămoșească și valoarea de bază a unui popor prin intermediul căreia identitatea acestuia este percepută la nivel local, național și internațional. În instituțiile de învățământ, tinerii/tinerele reflectează asupra procesului de valorificare și protejare a patrimoniului cultural, care reprezintă una dintre misiunile principale ale societății. Ei/ele exersează diverse activități legate de sensibilizarea autorităților publice cu referire la necesitatea ocrotirii/restaurării/ valorizării obiectelor de patrimoniu. Elemente relevante ale competențelor pentru o cultură democratică: deschiderea pentru diferențele culturale și pentru alte convingeri, practici și viziuni asupra lumii, responsabilitatea, respectul, spiritul civic, deprinderile de învățare autonomă, deprinderile de analiză și gândire critică, deprinderile de ascultare și observare.

În accepțiune educațională, proiectul a fost asociat, încă de la început, învățării prin acțiunea practică, al cărui element principal acesta urma să devină. Metoda proiectului este o tehnică educativă bazată pe orientarea spre un anumit obiectiv. În pedagogie, proiectul favorizează curiozitatea intelectuală a elevilor, dezvoltă capacitatea de a gândi creativ, stimulează dorința de a învăța, dezvoltă încrederea în sine, întărește deprinderile de a lucra în grup și spiritul de echipă, cultivă responsabilitatea, valorifică capacitatea de evaluare și spiritul de acțiune. În acest fel, metoda proiectului formează la elevi competențe care îi vor ajuta să reușească într-o societate în continuă schimbare. *Project methoda* a fost inițiată de către filozoful și psihologul John Dewey și fundamentată pe principiul acțiunii, al învățării prin acțiune. Promotor al concepțiilor novatoare în educație, John Dewey a fost preocupat de metoda antrenării directe a celui ce învață în procesul educațional, a legăturii activității de învățare realizate în școală de viața reală. El a lansat în limbajul educațional conceptul de gândire reflexivă (*reflective thinking*) pentru a desemna ipostaza în care cel ce învață a asimilat și integrat în mod activ cunoștințele în propriile lui structuri intelectuale. În consecință, Dewey propune un nou principiu metodologic care să accentueze rolul gândirii reflexive în procesul formării personalității elevilor: *learningbydoing* (a învăța făcând)[2]. O definiție mai amplă a metodei proiectului o găsim în lucrarea autoarei M. Bocoș, *Didactica disciplinelor pedagogice: un cadru constructivist*. Potrivit autoarei, proiectul reprezintă o lucrare scrisă care are la bază o cercetare teoretică sau teoretico-practică, amplă și de durată. Realizarea unui proiect începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii de lucru, eventual și prin începerea rezolvării acesteia, continuă pe o perioadă de câteva zile sau săptă-

[2] Cerghit, I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006, p.186.

mâni, în care elevul se consultă permanent cu pedagogul. După finalizarea proiectului, acesta este prezentat de către autor/autori în clasă, în fața colegilor, sub forma unui raport asupra rezultatelor obținute sau, dacă este cazul, a produsului realizat[3].

Proiectul – tema de cercetare – devine astfel și acțiune de cercetare, și acțiune practică, bineînțeles, subordonată îndeplinirii unor sarcini concrete de instrucție și educație. Elevul este obișnuit să învețe deopotrivă și din cercetare, și din activitatea practică, să-și însușească atât procesul științei, cât și conținutul acestuia, totul cu raportare directă la activitatea practică. Metoda proiectelor capătă relevanță cu atât mai mult, cu cât acesta, odată dus la bun sfârșit, reprezintă și una dintre cele mai puternice posibilități de obiectivizare și de revelație a bunei pregătiri teoretice și practice la care au ajuns elevii, constituind o metodă alternativă excelentă de evaluare a competențelor. Potrivit autorului român Constantin Cucoș, este necesar, în același timp, ca elevii să dispună și de anumite precondiții: să prezinte un anumit interes pentru subiectul respectiv; să cunoască dinainte unde își vor găsi resursele materiale; să fie nerăbdători să creeze un produs de care să fie mândri; să nu urmeze rutina din clasă; să spere că părinții vor fi înțelegători și interesați de subiectul ales[4]. În linii generale, etapele realizării unui proiect sunt:

1. alegerea temei,
2. planificarea activității,
3. cercetarea propriu-zisă,
4. realizarea materialelor,
5. prezentarea rezultatelor cercetării și/sau a materialelor create,
6. evaluarea[5].

Desigur, după parcurgerea fiecărei etape în realizarea proiectului, este utilă organizarea unei discuții/dezbateri, în care elevii să fie încurajați. Potrivit lui Frith și Macintosh, o asemenea dezbatere îi face pe elevi:

- să reflecteze asupra activității, asupra achizițiilor realizate – în termeni de cunoștințe, aptitudini, atitudini, experiențe transferabile;
- să-și autoevalueze activitatea și progresul;
- să discute dificultățile, aspectele care îi nemulțumesc sau pe care le consideră insuficient realizate[6].

Prin antrenarea elevilor în realizarea de proiecte, ei sunt ajutați să facă saltul de la poziția de simpli receptori, la aceea de experimentatori, de cercetători, ceea ce înseamnă că ei singuri descoperă moduri originale de a acționa. Deși proiectul realizat în grup prezintă avantajul de stabilire a unor interacțiuni între elevi, oferindu-le șansa de a se cunoaște unii pe alții, de a coopera și lucra împreună, realizarea proiectelor în mod individual implică, de asemenea, o multitudine de avantaje: plasează elevul într-o situație autentică de cercetare și acțiune; cultivă gândirea proiectivă; facilitează achiziționarea unor metode de muncă specifice; facilitează achiziționarea unor tehnici de elaborare și de executare a unei lucrări științifice practice; oferă elevului ocazia de a-și asuma responsabilități și de a lua decizii; oferă oportunități de exersare a capacităților de a comunica; oferă un instrument de apreciere prognostică privind aptitudinile elevului pentru munca de cercetare.

---

3 Bocoș, M. Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice. Iași: Polirom, 2013, p.331.

4 Cucoș, C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom, 2008, p.139.

5 Potolea, D., Neacșu, I., Iucu, R.B., Pânișoară, I.O. *Pregătirea psihopedagogică*. Manual pentru definitivat și gradul didactic II. Iași: Polirom, 2008, p.216.

6 Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M. (coord.), *Ghid de evaluare discipline socio-umane.* Iași: Polirom, 2006. p.68.

Implicarea societății civile în procesul de patrimonializare, de cele mai multe ori, se face prin intermediul proiectelor educaționale. Aceste proiecte bine elaborate și realizate pot declanșa interesul și motivația atât pentru învățare, cât și pentru transmiterea experienței culturale trăite. Un proiect în care este implicată o comunitate, diverse categorii sociale poate deveni o platformă de dezbatere în care oamenii își pot împărtăși experiența, opiniile, pot învăța lucruri noi și însuși deprinderi etc. Prin proiecte educaționale, publicul conștientizează că patrimoniul este un bun comun care trebuie descoperit, prețuit, protejat pentru generațiile viitoare. Implicarea civică, atitudinea de respect și responsabilitate față de patrimoniu poate schimba aspectul unei comunități și poate conduce la o dezvoltare durabilă. Studierea și promovarea patrimoniului cultural este inclusă în toate structurile sistemului educațional al multor țări europene. Asupra educației pro-patrimoniu s-au pronunțat mai mulți specialiști care au emis o serie de teorii. Au excelat cercetătorii din Italia, Franța și SUA, care recunosc educația pro-patrimoniu ca un atribut de bază al lumii contemporane. Responsabilitatea și solidaritatea sunt valori pe care ni le însușim cel mai bine dacă le exersăm. Fiecare dintre cauzele în care elevii sunt implicați contribuie la transformarea lor în cetățenii responsabili și solidari cu cei din comunitatea lor, cetățenii pe care ni-i dorim atunci când vor fi adulți.

O importanță aparte în valorificarea patrimoniului cultural o au Zilele Europene ale Patrimoniului, care au fost lansate în anul 1985 și reprezintă o inițiativă comună a Comisiei Europene și a Consiliului Europei. Este unul dintre cele mai cunoscute evenimente culturale participative din Europa, fiind marcat anual, în luna septembrie, de către cele 50 de țări semnatare ale Convenției Culturale Europene. În timpul Zilelor Europene ale Patrimoniului, mii de monumente și situri își deschid porțile, unele din acestea fiind în mod normal închise publicului în restul zilelor anului. Evenimentul permite publicului să se bucure de vizite gratuite, să descopere patrimoniul cultural comun și să participe la protejarea patrimoniului european pentru generația actuală și generațiile viitoare. Zilele Europene ale Patrimoniului oferă acces la mii de situri deschise rar și la evenimente unice pentru peste 20 de milioane de persoane în fiecare an[7]. Obiectivul acestei perioade constă în faptul că prin intermediul evenimentelor constituente, organizatorii:

- sensibilizează publicul cu privire la bogăția și diversitatea culturală a Europei;
- stimulează interesul pentru patrimoniul cultural european;
- urmăresc să combată rasismul și xenofobia și promovează o mai mare toleranță față de alte culturi din Europa;
- informează publicul și guvernele (sau responsabilii de elaborarea politicilor) cu privire la necesitatea protejării patrimoniului cultural;
- invită Europa să răspundă provocărilor sociale, politice și economice ale sectorului cultural[8].

La ediția din 2024, în Republica Moldova, pe parcursul a trei săptămâni, au fost organizate numeroase evenimente. Au fost planificate vizite la diferite muzee din țară, au fost amenajate diverse expoziții, au fost organizate întâlniri cu scriitorii, au fost desfășurate excursii pe traseele istorice etc. Forumul dedicat protejării patrimoniului cultural, organizat cu ocazia Zilelor Europene ale Patrimoniului, a abordat politicile și inițiativele naționale pentru protecția patrimoniului cultural, a relevat rolul instituțiilor și activitățile desfășurate în acest domeniu, starea actuală și perspectivele de reabilitare a orașelor istorice din Republica Moldova.

[7] https://culture.ec.europa.eu/ro/cultural-heritage/initiatives-and-success-stories/european-heritage-days

[8] Ibidem.

În concluzie, patrimoniul cultural are o importanță semnificativă în educație, contribuind la dezvoltarea identității culturale, a gândirii critice, a empatiei și a respectului intercultural, precum și la conservarea și protejarea moștenirii culturale pentru viitor. Integrarea valorii patrimoniului în procesul educațional poate aduce multiple beneficii pentru elevi și pentru societate în ansamblu. Prin valorificarea patrimoniului cultural prin educație, societatea poate asigura transmiterea moștenirii sale culturale și protejarea pentru generațiile viitoare. Această abordare contribuie la dezvoltarea identității culturale, la creșterea aprecierii și a respectului față de patrimoniu și la promovarea diversității și a înțelegerii interculturale. Toate acestea conduc la aprecierea valorilor materiale și naturale pe care elevii trebuie să le protejeze și să le conserve, la responsabilizarea acestora în privința patrimoniului moștenit, la întărirea sentimentului identitar național, european și universal, la toleranță și deschiderea spre multiculturalitate pentru a-și dezvolta spiritul civic în păstrarea valorilor de patrimoniu și implicarea în proiecte privind moștenirea culturală.

Bibliografie:

1. BOCOȘ, Mușata-Daca. *Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice*. Iași: Polirom, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0.
2. CERGHIT, Ioan. *Metode de învățământ*. Iași: Polirom, 2006. 320 p. ISBN 973-46-0175-X.
3. CUCOȘ, Constantin. *Teoria și metodologia evaluării*. Iași: Polirom, 2008. 265 p. ISBN 9789734609369.
4. *Curriculumul disciplinar la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic* și *Ghidul de implementare a curriculumului.* Aria curriculară: științe socioumanistice. Consultanți naționali: Silviu GÎNCU, Magdalena RUSNAC-FRĂSINEANU. Chișinău, 2023.
5. POTOLEA, Dan, NEACȘU, Ioan, IUCU, Romiță B., PÂNIȘOARĂ, Ion-Ovidiu. *Pregătirea psihopedagogică.* Manual pentru definitivat și gradul didactic II. Iași: Polirom, 2008. 544 p. ISBN 978-973-46-1159-1.
6. POTOLEA, Dan, NEAȘCU, Ioan. MANOLESCU, Marin (coord.). *Ghid de evaluare la discipline socio-umane.* Iași: Polirom, 2006. 80 p.
7. https://culture.ec.europa.eu/ro/cultural-heritage/initiatives-and-success-stories/european-heritage-days (accesat: 08.10.2024)

VALORIFICAREA PATRIMONIULUI CULTURAL ÎN CURRICULUMUL DISCIPLINELOR EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE, ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ, EDUCAȚIA PRIN FILM

THE VALORIZATION OF CULTURAL HERITAGE IN THE CURRICULUM OF THE SUBJECTS EDUCATION FOR SOCIETY, ROMANIAN AND UNIVERSAL HISTORY, EDUCATION THROUGH FILM

Irina PASCARU,
profesoară de istorie și educație pentru societate, grad didactic I,
IP Gimnaziul Semeni, raionul Ungheni
ORCID: 0009-0006-9427-7837

CZU: 373.017:791
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p403-418

Abstract. Cultural heritage represents a fundamental element in preserving identity and strengthening the values of a nation. In a global context characterized by cultural homogenization and increasingly strong external influences, the educational system plays a crucial role in transmitting cultural heritage and shaping a solid sense of identity. School subjects thus become a conducive environment for exploring, understanding, and valuing historical heritage, cultural diversity, and contemporary contexts.

Education for Society promotes essential competencies for understanding and valuing cultural diversity, contributing to the formation of responsible and empathetic citizens. Through this subject, students learn to appreciate cultural plurality and recognize the importance of cultural heritage as an integral part of social identity. Exploring national values and diversity, as well as developing critical thinking, provides young people with the tools needed to interact harmoniously in a multicultural society. Education for Society thus integrates cultural heritage into the learning process, fostering respect for history and traditions.

Romanian and Universal History plays a central role in cultivating respect for historical heritage and cultural legacy. The study of national and universal history provides students with a detailed perspective on the events and processes that have shaped national and global identity. In this way, young people develop a deep understanding of continuity and change in society, nurturing values such as patriotism and respect for traditions.

Education through Film is an innovative method of promoting cultural heritage, offering students the opportunity to understand contemporary global issues through the cultural contexts presented cinematically. Educational films facilitate an emotional and visual connection to traditions and history, stimulating critical thinking and creativity.

The integration of these subjects into the curriculum significantly contributes to preserving cultural heritage and developing a strong national identity. Through multidisciplinary approaches and the promotion of a deep understanding of cultural values, these disciplines support the formation of a generation capable of valuing the past and actively engaging in preserving cultural heritage.

Keywords: cultural heritage, competencies, valorization, documentary film, democratic culture.

În ultimele decenii ale secolului XX, dezvoltarea economică și globalizarea, alături de riscul marginalizării și dispariției, cu care se confruntau multe comunități, precum și erodarea treptată a credințelor și convingerilor tradiționale, au impus o reevaluare internațională a impor-

tanței patrimoniului cultural și a rolului său în viitorul societății. Prezervarea identității culturale și a valorilor identitare este esențială pentru ca omenirea să-și păstreze idealurile, acele repere fundamentale care au susținut progresul de-a lungul timpului și vor continua s-o facă. Astfel, pe lângă procesul inevitabil de globalizare și uniformizare a lumii, avem responsabilitatea de a ne concentra atenția și eforturile asupra consolidării elementelor durabile și a valorilor identitare ale națiunilor, care formează umanitatea și îi conferă expresivitate și bogăție. În era mondializării, toate societățile și civilizațiile care odinioară erau izolate și autonome sunt acum într-o interacțiune constantă și extinsă. Valorificarea patrimoniului cultural în sistemul educațional este esențială din mai multe motive socioculturale: omogenizarea culturală cauzată de globalizare și influența acesteia asupra tinerilor, care sunt sensibili la noile modele culturale, stiluri de viață și mentalități; necesitatea promovării patrimoniului cultural pentru a păstra identitatea și a educa în spiritul patriotismului cultural, esențial în contextul crizei identitare și culturale; rolul școlii ca mediu în care tinerii se familiarizează cu istoria, cultura și patrimoniul național, văzute ca surse de cunoaștere a trecutului și resurse pentru viitor; persistența manipulării culturale de către mass-media, care neglijează specificul național și ignoră rolul instituțiilor educative.

Nicio tradiție culturală, oricât de bine adaptată ar fi, nu poate exista fără a împrumuta elemente și a se moderniza. „Lumii contemporane, după cum susține cercetătorul C. Cucoș, îi sunt specifice:

- Caracterul universal – nicio țară sau regiune nu se poate plasa în afara aceste problematici.
- Caracterul global – afectează toate sectoarele vieții sociale.
- Caracterul presant – pentru soluționarea problemelor sunt necesare răspunsuri prompte, ingeniozitate și eforturi financiare importante”[1].

Așadar, realizăm că un element esențial pentru menținerea continuității istorico-culturale a unui popor este transmiterea experienței și înțelepciunii sale, precum și comunicarea informațiilor etnoculturale de la o generație la alta. În acest context, colaborarea dintre familie, școală și instituțiile culturale, ca piloni ai promovării trecutului și ai valorificării și conservării patrimoniului cultural, este indispensabilă.

Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”[2], obiectivul specific nr. 9 – Dezvoltarea relațiilor internaționale și promovarea politicilor interculturale în educație conține următoarele orientări strategice:

- racordarea la valorile și standardele educaționale europene;
- promovarea standardelor și a experienței internaționale avansate în domeniul educației polilingve și multiculturale;
- crearea mecanismelor de parteneriat cu structurile respective la nivel internațional;
- promovarea educației interculturale la toate nivelurile sistemului de învățământ;
- crearea cadrului legal cu privire la realizarea reformelor internaționale în domeniul educațional.

---

1 CUCOȘ, Constantin, COZMA, T. *Locul educației pentru diversitate în ansamblul problematicii educației contemporane*. Iași: Polirom, 2001, pp. 24-49.

2 *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020: Educația-2020*. Disponibil: https://edu.gov.md/ (accesat: 24.09.2024).

În *Codul Educației al Republicii Moldova*[3], este stipulat: „Educația are ca misiune: [...] c) dezvoltarea culturii naționale; d) promovarea dialogului intercultural, a spiritului de toleranță, a nediscriminării și a incluziunii sociale". În art. 7, „Principiile fundamentale ale educației", este evidențiat „principiul recunoașterii și garantării drepturilor persoanelor aparținând minorităților naționale, inclusiv a dreptului la păstrarea, dezvoltarea și exprimarea identității lor etnice, culturale, lingvistice și religioase". Iar în art. 11, „Finalitățile educaționale", se susține că „educația are ca finalitate principală formarea unui caracter integru și dezvoltarea unui sistem de competențe care include cunoștințe, abilități, atitudini și valori ce permit participarea activă a individului la viața socială și economică".

Cadrul de referință subliniază relevanța centrării pe dezvoltarea competențelor pentru cultură democratică, nu doar la discipline de specialitate, ci la toate disciplinele școlare, la toate nivelurile de educație, în toate formele de educație și în toate aspectele vieții școlii. Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică a fost elaborat de Consiliul Europei pentru a susține sistemele de educație din statele membre în realizarea uneia dintre misiunile lor de bază: pregătirea copiilor și tinerilor pentru exercitarea rolului lor de cetățeni activi în democrațiile europene, caracterizate și prin diversitate culturală[4].

Disciplinele socioumaniste joacă un rol esențial în educarea tinerei generații, promovând cunoașterea și aprecierea culturii tradiționale, a identității etnice și a patrimoniului. Sunt discipline ce contribuie la formarea unei conștiințe culturale și identitare solide, esențiale pentru dezvoltarea unei societăți armonioase și respectuoase față de diversitatea culturală. În urma dezvoltării politicilor curriculare în Republica Moldova, în anul 2018, disciplina Educație civică, predată în învățământul preuniversitar în clasele a V-a – a XII-a, a fost reconceptualizată și redenumită Educație pentru societate. Schimbarea se bazează pe Carta Consiliului Europei privind educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului[5]. Educația în acest domeniu se axează, în primul rând, pe drepturi, responsabilități și participare activă, în contextul dimensiunilor civice, politice, sociale, economice, juridice și culturale ale societății. În al doilea rând, abordează un spectru mai larg al drepturilor și libertăților fundamentale în toate aspectele vieții oamenilor. Domenii educaționale pot fi integrate în diverse discipline școlare, însă cursul Educația pentru societate joacă un rol central.

Demersul educațional la Educație pentru societate derivă din angajamentele asumate de către Republica Moldova și recomandările privind educația pentru o cultură democratică, educația pentru drepturile omului, educația interculturală[6], stipulate în documente naționale și internaționale, promovând drepturile omului, democrația și interculturalitatea.

Educația pentru societate este o materie obligatorie în cadrul ariei curriculare Educație socioumanistă, având ca obiectiv dezvoltarea competențelor elevilor pentru o cultură democratică. Curriculumul[7] se concentrează pe două abordări principale: cea psihocentrică, care pune

[3] Codul educației al Republicii Moldova. În: *Monitorul Oficial al RM* 2014, nr. 319-324, 24 octombrie. Disponibil: http://lex.justice.md/md/355156/ (accesat: 24.09.2024).

[4] RUS, Călin. *Dezvoltarea competențelor pentru cultură democratică ale copiilor în cadrul educației primare și preșcolare*. Chișinău, 2022, p. 20.

[5] Carta Consiliului Europei privind educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/document/attachments/charterpocket_rom.pdf.

[6] IONESCU, Alina, VASILONI, Florin. *Perspective culturale și interculturale într-o societate multiculturală*. 2018, p. 83.

[7] *Curriculum la Educația pentru societate* (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta gimnazială). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Anatol GREMALSCHI; Corina LUNGU. Chișinău, 2018.

accentul pe elev, pe particularitățile și nevoile lui individuale, precum și pe ritmul său propriu de învățare și dezvoltare; și cea sociocentrică, care se axează pe asumarea valorilor democrației, ale drepturilor omului, statului de drept și diversității culturale. Curriculumul urmărește un proces complex de dezvoltare a competențelor necesare pentru o cultură democratică, punând accentul pe concepte-cheie precum: identitate, diversitate și pluralism, responsabilitate, conflict și comunicare, reguli și lege, guvernare, egalitate, drepturi și libertăți și mass-media.

Unitățile de conținut constituie mijloace informaționale prin care se contribuie la formarea unităților de competențe proiectate, a competențelor specifice disciplinei, în mare măsură, majoritatea subiectelor contribuind la valorizarea patrimoniului cultural. Unitățile de conținut din cadrul disciplinei Educație pentru societate pentru clasa a VIII-a sunt următoarele: Identitatea mea culturală; Stereotipuri și prejudecăți; Comunicare interculturală; Diversitate culturală; Diversitate religioasă; Surse ale diversității culturale în Europa; Limbajul urii în contexte interculturale. Așadar, unitățile de conținut includ lecții și activități care încurajează elevii să aprecieze diversitatea culturală, să înțeleagă importanța conservării tradițiilor și obiceiurilor locale și să participe activ la protejarea și promovarea patrimoniului cultural al comunității lor. Prin intermediul acestor lecții, elevii învață să respecte și să valorizeze moștenirea culturală, dezvoltând astfel o atitudine pozitivă și responsabilă față de patrimoniul cultural.

Procesul educațional la disciplina Educație pentru societate contribuie în mod explicit la atingerea idealului educațional prin valorificarea cadrului de referință european, care constă din 20 de competențe pentru o cultură democratică[8]. Aceste competențe sunt considerate specifice disciplinei și sunt grupate convențional în patru componente de bază: 1) valori; 2) atitudini; 3) abilități; 4) cunoștințe și înțelegere critică.

Valorificarea patrimoniului cultural[9] în cadrul disciplinei Educație pentru societate este esențială pentru dezvoltarea competențelor necesare într-o lume diversă și interconectată. În acest context, competența de valorizare a diversității culturale joacă un rol central, care implică recunoașterea și aprecierea diferitelor culturi și tradiții, promovând astfel respectul și înțelegerea reciprocă, contribuind la o societate mai incluzivă și mai tolerantă.

Valorizarea diversității culturale se bazează pe convingerea generală că alte afilieri culturale, variabilitatea și diversitatea culturală și pluralismul perspectivelor, viziunilor și practicilor trebuie privite pozitiv, apreciate și protejate.

Pentru evaluarea competențelor pentru o cultură democratică, au fost elaborați descriptori[10] pentru toate cele 20 de competențe. Descriptorii oferă caracterizări pozitive ale comportamentelor observabile, indicând nivelul de experiență într-o anumită competență sau grup de competențe. Evaluările bazate pe acești descriptori pot dezvălui competențele elevilor și pot indica unitățile de competență care necesită îmbunătățiri, ajutând profesorii să proiecteze activități de învățare adecvate (vezi tabelul 1).

Educația și instruirea constituie elemente fundamentale în procesul de identificare, valorificare, păstrare și transmitere a cunoștințelor și aptitudinilor, precum și în conștientizarea valorilor moștenite din patrimoniul cultural. Procesul educațional joacă un rol crucial în dezvol-

[8] *Cadru de referință al competențelor pentru cultură democratică. Volumul I. Context, concepte și model de competențe*. Consiliul Europei, 2018. Disponibil: www.coe.int/competences.

[9] PLOȘNIȚĂ, Elena. Reflecții despre stat și valorificarea patrimoniului. În: *Patrimoniul cultural de ieri – implicații în dezvoltarea societății durabile de mâine*, dedicată zilelor europene ale patrimoniului. Chișinău, 2019.

[10] *Metodologia de evaluare prin descriptori la disciplina Educație pentru societate (clasele V-XI)*. Aprobată prin ordinul Ministerului Educației și Cercetării nr. 894/2020, completată în conformitate cu ordinul Ministerului nr. 1398/2021 și ordinul Ministerului nr. 809/2022.

tarea individuală, facilitând acumularea și diseminarea cunoștințelor și aptitudinilor, precum și înțelegerea și aprecierea valorilor culturale moștenite.

Tabelul 1. Metodologia de evaluare prin descriptori la disciplina Educație pentru societate (clasele V-XII)

CLASA	COMPETENȚA	DESCRIPTORII
V	Valorizarea diversității culturale	Exprimă părerea că diversitatea culturală dintr-o societate trebuie să fie valorizată pozitiv și apreciată corespunzător. Promovează ideea că trebuie să fim toleranți față de credințele diferite pe care le au alte persoane în societate.
VI		Promovează ideea că întotdeauna trebuie să ne străduim să dezvoltăm o înțelegere reciprocă și un dialog semnificativ între persoane și grupuri care sunt percepute ca „diferite" unele de altele. Susține că trebuie să promovăm comunicarea și dialogul între oameni provenind din medii culturale diferite.
VII		Susține că trebuie să promovăm comunicarea și dialogul între oamenii provenind din medii culturale diferite. Exprimă părerea că diversitatea culturală dintr-o societate trebuie să fie valorizată și apreciată.
VIII		Susține că dialogul intercultural trebuie folosit pentru a ne ajuta să recunoaștem diferitele identități și apartenențe culturale. Susține că trebuie să încercăm să învățăm unii de la alții pentru a avea o înțelegere mai profundă a propriilor specificități culturale și a specificităților culturale ale celorlalți.
IX		Promovează ideea că trebuie să fim toleranți față de credințele diferite pe care le au alte persoane în societate. Exprimă părerea că diversitatea culturală dintr-o societate trebuie să fie valorizată și apreciată.

La disciplina Educație pentru societate, produsele elaborate pentru valorificarea patrimoniului cultural includ diverse activități și proiecte educaționale. Deci, sunt concepute pentru a dezvolta competențele elevilor în ceea ce privește înțelegerea și aprecierea diversității culturale, precum și pentru a promova implicarea activă în comunitate.

Produsele recomandate conform curriculumului sunt esențiale pentru dezvoltarea competențelor elevilor într-o cultură democratică[11] și pentru fructificarea patrimoniului cultural.

Blazonul clasei/familiei: activitatea îi ajută pe elevi să exploreze și să înțeleagă simbolurile și valorile care reprezintă comunitatea lor, fie că este vorba de clasă sau familie.

Pliantul „Bunele maniere" ajută elevii să le înțeleagă și să le aplice în diverse contexte (acasă, la școală și în societate), promovând astfel respectul și aprecierea pentru normele culturale și tradițiile locale.

Un colaj foto/video despre un apărător al drepturilor omului, face vizibile și apreciabile eforturile persoanelor sau organizațiilor care luptă pentru drepturile omului, subliniind importanța respectării și protejării diversității culturale și a patrimoniului uman.

[11] URSU, Valentina. Rolul disciplinei Educație pentru societate în pregătirea tinerilor pentru viața în comunitate. În: *Educația în spiritul valorilor naționale* și *universale din perspectiva dialogului pedagogic. Simpozion* științific *internațional*. Ediția a 2-a. Chișinău, 2020, p. 390.

Pliantul „Comunicarea interculturală" educă elevii în spiritul importanței comunicării eficiente între culturi diferite, promovând înțelegerea și respectul reciproc, esențiale pentru o societate multiculturală.

Prezentarea PPT/Prezi „Diversitatea culturală" oferă informații despre diversitatea culturală, evidențiind bogăția și valoarea diferitelor culturi și tradiții și încurajând elevii să aprecieze și să protejeze acest patrimoniu.

Desenul „Modelul societății interculturale" poate exprima viziunea elevilor asupra unei societăți interculturale, promovând astfel creativitatea și înțelegerea vizuală a diversității culturale.

Minieseul *De ce ar trebui să respectăm diversitatea umană* încurajează elevii să reflecteze asupra importanței respectării diversității umane, consolidând valorile democratice și aprecierea pentru patrimoniul cultural.

Un spot publicitar poate sintetiza și promova mesajele-cheie ale acestor produse, subliniind modul în care fiecare contribuie la protejarea și valorificarea patrimoniului cultural.

Produsele educaționale sunt instrumente valoroase pentru a cultiva respectul și aprecierea pentru diversitatea culturală și pentru a încuraja elevii să devină cetățeni activi și responsabili într-o societate democratică.

Dezvoltarea comportamentelor legate de patrimoniul cultural prin prisma competenței valorizarea diversității culturale poate fi realizată printr-o varietate de metode, care să reflecte aplicarea în practică a acestora.

- Observația directă – profesorii pot observa comportamentele elevilor în timpul activităților de grup, al proiectelor sau excursiilor educative, atitudinile și acțiunile care denotă respect și apreciere pentru patrimoniul cultural.
- Portofoliile – elevii includ în acestea lucrări, proiecte, eseuri și reflecții personale legate de patrimoniul cultural, pentru a vedea progresul în înțelegerea și aprecierea diversității culturale.
- Proiectele de grup – implică cercetarea și prezentarea unor aspecte ale patrimoniului cultural local sau național, pot fi o modalitate eficientă de a evalua colaborarea și implicarea elevilor.
- Jurnalele de reflecție – elevii își notează gândurile și experiențele legate de activitățile culturale. Jurnalele pot oferi o perspectivă asupra modului în care elevii își dezvoltă comportamentele și atitudinile față de patrimoniul cultural.
- Prezentările orale – referitoare la diferite aspecte ale patrimoniului cultural, demonstrând astfel abilitățile lor de comunicare și înțelegerea subiectului.
- Participarea la evenimente culturale – implicarea elevilor în evenimente culturale locale, cum ar fi festivaluri, expoziții sau vizite la muzee, poate fi o modalitate practică de a evalua interesul și respectul lor pentru patrimoniul cultural.

Finalitățile educaționale conform curriculumului sunt esențiale pentru formarea unor comportamente care promovează valorizarea patrimoniului cultural, ghidând elevii spre respect și apreciere pentru diversitatea culturală.

Finalitățile educaționale conform curriculumului:

- să manifeste atitudine respectuoasă față de credința, tradițiile și modul de viață al altor persoane, exprimând prețuirea acestora;

- să manifeste disponibilitate pentru dialog intercultural, promovând respectul și cultura conviețuirii pașnice;
- să se implice în acțiuni de voluntariat, manifestând responsabilitate și spirit civic, să valorifice patrimoniul cultural formând competența valorizarea diversității culturale.

Procesul educațional le asigură elevilor recunoașterea și prețuirea moștenirii culturale, participarea activă la conservarea și promovarea acesteia și dezvoltarea unei atitudini deschise și respectuoase față de alte culturi și tradiții. Astfel, se formează competențe esențiale pentru conviețuirea pașnică și armonioasă într-o societate globalizată. Prin integrarea elementelor de patrimoniu cultural în curriculum, elevii nu doar că își îmbogățesc cunoștințele despre istoria și tradițiile locale, ci și dezvoltă competențe civice și sociale importante. O astfel de abordare contribuie la formarea unei generații conștiente de valorile și moștenirea culturală, capabile să aprecieze și să protejeze patrimoniul național pentru viitor. Valorificarea patrimoniului cultural prin formarea și dezvoltarea competenței de valorizare a diversității culturale la lecțiile de educație pentru societate la treapta gimnazială din Republica Moldova este crucială pentru construirea unei societăți incluzive și respectuoase. Prin integrarea diversității culturale în curriculum, elevii învață să aprecieze și să respecte diferitele tradiții și obiceiuri, dezvoltând o înțelegere profundă și empatică față de comunitățile diverse, promovând coeziunea socială și toleranța, pregătindu-i pe tineri să devină cetățeni activi și responsabili într-o lume globalizată.

Istoria românilor și istoria universală, ca disciplină obligatorie în cadrul ariei curriculare Educație socioumanistă, se concentrează pe înțelegerea trecutului propriei națiuni și a diversității tradițiilor culturale și istorice ale popoarelor lumii[12]. Scopul este de a evita prejudecățile și de a promova toleranța, comunicarea și colaborarea eficientă între oameni. Elevii vor dezvolta atitudini și valori care să le permită să înțeleagă rolul și semnificația persoanelor cu care interacționează, indiferent de etnie, religie, gen etc., eliminând astfel ura rasială, xenofobia și antisemitismul.

Misiunea istoriei ca disciplină școlară și educația istorică reprezintă un aspect esențial al formării elevilor, ce contribuie la dezvoltarea atitudinilor și abilităților practice necesare pentru înțelegerea trecutului și a patrimoniului cultural, având un rol crucial în formarea cetățenilor democratici și responsabili. Procesul educațional urmărește realizarea idealului educațional bazat pe tradițiile umaniste, valorile democrației și contribuția la păstrarea identității naționale. În cadrul disciplinelor școlare, istoria ocupă un loc special, având ca scop principal reconstituirea trecutului în toate dimensiunile sale (economic, politic, social, cultural)[13] prin multiplele sale valențe educative și formative și prin prezența sa constantă în viața cotidiană. Elementul instructiv al istoriei este strâns legat de identitatea etnică, lingvistică, culturală și religioasă. Studiul istoriei permite individului să-și înțeleagă și să-și atribuie apartenența la o anumită identitate etnică, cetățenească, religioasă sau culturală. „Identitatea culturală se referă la identificarea

[12] *Curriculum la Istoria românilor și universală* (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta gimnazială) Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU; Corina LUNGU. Chișinău, 2019, p. 8.

[13] BÎRLĂDEANU, Ala. O perspectivă multiplă în predarea istoriei ori învățarea istoriei în afara orei de curs. În: *Valorificarea patrimoniului etnocultural al Republicii Moldova în educația tinerei generații*. Ed. 1. 17 noiembrie 2016, Chișinău. Chișinău: Institutul Patrimoniului Cultural, 2016, pp. 36-37. ISBN 978-9975-133-48-7.

cu un anumit grup sau la sentimentul de apartenență la acesta pe baza mai multor categorii culturale, incluzând naționalitatea, etnia, rasa, sexul și religia."[14]

Așadar, analizând *Curriculumul Național* de la treapta gimnazială 2019 sub aspect conceptual, evidențiem obiectivele: formarea abilităților de analiză și evaluare a motivațiilor acțiunii umane, de stabilire a relației dintre acțiunea umană și valorile unei societăți democratice; stimularea asumării multiculturalității și a multiperspectivității, având ca scop valorificarea patrimoniului cultural, bazându-se pe competențele pentru cultură democrată. Procesul didactic presupune implicarea activă a elevilor în formarea competențelor ce fructifică rolul patrimoniului cultural conform competenței specifice: ,,valorificarea trecutului istoric și a patrimoniului cultural, manifestând respect față de țară și de neam"[15]. De asemenea, prin intermediul unităților de competențe, patrimoniul cultural este valorizat la lecțiile de istoria românilor și universală gradual, la treapta gimnazială. Matricea dezvoltării competențelor pentru disciplina Istoria românilor și universală la ciclul gimnazial este un instrument esențial pentru valorificarea patrimoniului cultural (tabelul 2).

Învățarea bazată pe proiect este o ,,abordare pedagogică relevantă pentru formarea/dezvoltarea competențelor elevilor, care contribuie simultan la achiziționarea atitudinilor, abilităților și cunoștințelor dobândite la mai multe materii de studiu"[16]. Fiind o strategie interactivă ce implică elevii în activități practice și în cercetare, îi ajută să înțeleagă mai bine subiectele studiate și să aplice cunoștințele în contexte reale. Prin implicarea în proiecte, elevii pot explora istoria locală, cercetând și promovând personalități, obiecte, monumente și alte elemente de patrimoniu din comunitatea lor.

Activități centrate pe gestionarea aspectelor la nivelul clasei sau școlii sunt frecvent utilizate la nivel gimnazial și implică proiecte care abordează probleme sau teme relevante pentru elevi și școală. Activitățile centrate pe elaborarea și implementarea de proiecte în comunitate implică acțiuni de sensibilizare a membrilor comunității cu privire la starea monumentelor locale, renovarea sau amenajarea unui muzeu, cercetarea contribuției unei personalități importante pentru dezvoltarea comunității sau explorarea istoriei locale (tabelul 3). Așadar, elevii fortifică cunoștințele, dar promovează și implicarea activă în comunitate și dezvoltă un sentiment de responsabilitate față de patrimoniul cultural.

---

[14] ENACHE, Valentina. Identitățile culturale și politice în spațiul public din Republica Moldova: modalități de abordare în presă și în educație**.** În: *Conferința „Cercetarea istorică și culturologică în spațiul unitar european: paradigme, realități, perspective"*. Chișinău, 2023, p. 38.

[15] *Curriculum la Istoria românilor și universală* (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta gimnazială). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU; Corina LUNGU. Chișinău, 2019. p. 12.

[16] CERBUȘCA, Pavel. Reflecții despre dezvoltarea curriculară la disciplina Istoria românilor și universală, ediția 2019. **În:** *Didactica Pro:* revistă de teorie **și** practică educațională. 2019, nr. 4-5, p. 47.

Tabelul 2. Matricea dezvoltării competențelor la disciplina Istoria românilor și universală, ciclul gimnazial (preluat din Curriculum Național la disciplina istoria românilor și universală, Chișinău 2019)

Competența specifică	Unități de competență				
	Clasa a V-a	Clasa a VI-a	Clasa a VII-a	Clasa a VIII-a	Clasa a IX-a
Valorificarea trecutului istoric și a patrimoniului cultural, manifestând respect față de țară și de neam	Recunoașterea monumentelor din istoria antică – parte a patrimoniului cultural universal	Stabilirea faptelor istorice din Evul Mediu care au contribuit la formarea identității de neam	Recunoașterea valorilor istorico-culturale ale localității și ale țării	Cercetarea obiectelor de patrimoniu din localitate și din țară	Evidențierea substratului istoric în opere de artă și folclor
	Prezentarea rolului personalităților în istorie pentru dezvoltarea calităților personale	Determinarea contribuției marilor voievozi la desăvârșirea identității statale și de neam	Argumentarea importanței monumentelor istorice, culturale și ale naturii pentru cultivarea respectului față de realizările trecutului	Caracterizarea factorilor care au determinat formarea conștiinței de neam în baza evenimentelor și proceselor studiate	Formularea argumentelor referitoare la subiecte care pun în valoare trecutul istoric al neamului în baza analizei rolului personalităților marcante
	Promovarea patrimoniului cultural prin modelarea și prezentarea obiectelor specifice preistoriei/istoriei antice	Promovarea patrimoniului cultural prin modelarea și prezentarea obiectelor specifice epocii medievale	Demonstrarea atitudinii grijului față de patrimoniul cultural și natural	Valorificarea diversității etnice și culturale în proiecte de dezvoltare instituțională și locală prin prisma trecutului istoric	Elaborarea proiectelor de conservare și promovare a obiectelor de patrimoniu local, național și universal

Tabelul 3. (Preluat din Ghid de implementare a curriculumului la istoria românilor și universală, Chișinău, 2019)

CLASA	SUBIECTE RECOMANDATE
V	Vizită la muzeu (real/virtual), cu prezentarea din timp a unui plan-schiță, fișă de observare, realizarea unui articol pentru ziarul școlii/jurnal de impresii etc.; Minicercetare: „Evoluția unor obiecte/unelte/arme/vestimentație în timp"; Studiu: „Străzile din localitate povestesc", „Istoria unei personalități marcante"; Teatrul antic: „Viaţa oamenilor din antichitate"
VI	Minicercetare: „Istoria e lângă tine... – cunoaște-o!"; Studiu: „Să redescoperim localitatea natală"; Expediție: „Pe urmele strămoșilor noștri"; Miniconferință: „Elemente din orizontul local"
VII	Studiu: „Trecutul de lângă noi"; Analiza unui monument conform algoritmului; Excursie (cu distribuirea rolurilor: istorici, geografi, etnografi, naturaliști etc.) la biserici/mănăstiri din localitate sau republică
VIII	Portretul istoric al unei personalități marcante ale istoriei locale (sat, oraș, raion, municipiu) din sec. al XIX-lea – începutul sec. al XX-lea; Studiu: „Diversitatea etnică și culturală de azi din spațiul local, inspirată de fapte/procese din epoca modernă"; Monumente/obiecte istorice din localitate ce reprezintă epoca modernă
IX	Cercetare: „Vestigii istorice în localitatea noastră"; Interviu/reportaj: „Bunuri spirituale ale neamului"

Produsul școlar indicat în *Curriculum* este un rezultat conceput și realizat de elev, evaluat și apreciat de profesor, colegi și comunitatea educațională, contribuind la promovarea „patrimoniului cultural"[17]. Produsele educaționale sunt menite să fortifice cunoștințele elevilor despre patrimoniul cultural și să încurajeze implicarea lor activă în conservarea și valorificarea acestuia.

Elevii sunt încurajați să elaboreze produse școlare referitoare la obiecte, vestigii și monumente din Antichitate, manifestând respect față de valorile create de strămoși, precum și să prezinte produse școlare despre personalități și obiecte/vestigii/monumente din epoca medievală, demonstrând respect pentru valorile naționale și istorice. De asemenea, ei valorifică obiectele patrimoniului local prin promovarea valorilor culturale în rândul semenilor, organizând diverse activități în școală și în comunitate. Elevii sunt motivați să valorifice diversitățile etnice și culturale prin proiecte de dezvoltare instituțională și locală bazate pe trecutul istoric și să elaboreze proiecte de conservare și promovare a obiectelor de patrimoniu local, național și universal, valorificând astfel trecutul istoric.

Profesorii nu doar că îmbogățesc cunoștințele elevilor, dar și contribuie la formarea unei generații care apreciază și protejează patrimoniul cultural. Finalitățile educaționale[18] sunt organizate astfel încât să dezvolte competențele elevilor în mod progresiv, pe măsură ce aceștia avansează în ani de studiu, care sunt atinse printr-o varietate de metode didactice. Elevii vor

[17] PINTILII, Ecaterina. Colaborarea școlii și muzeului în promovarea patrimoniului local: studiu de caz, satul Văleni. În: *Cercetarea şi valorificarea patrimoniului naţional şi universal în învăţământul preuniversitar*. Chișinău: SRL „Garomont Studio", 2016, p. 34.

[18] *Curriculum la Istoria românilor și universală* (disciplină obligatorie pentru învățământul general treapta gimnazială) Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX, consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU; Corina LUNGU, Chișinău, 2019, p. 11.

învăța să aprecieze și să protejeze moștenirea culturală, recunoscând valoarea monumentelor istorice, artefactelor și tradițiilor. Implementarea activităților care promovează conștientizarea și respectul pentru patrimoniul cultural, realizând proiecte care reflectă înțelegerea și aprecierea acestuia. Un aspect important al curriculumului este valorizarea patrimoniului cultural, observându-se în finalitățile educaționale dobândite la fiecare treaptă.

- Clasa a V-a elevul/eleva poate: elabora produse școlare cu privire la obiecte/vestigii/monumente din epoca antică, manifestând respect față de valorile create de strămoși.
- Clasa a VI-a elevul/eleva poate: prezenta produse școlare cu privire la personalități și obiecte/vestigii/monumente din epoca medievală, demonstrând respect față de valorile neamului și ale trecutului istoric.
- Clasa a VII-a elevul/eleva poate: valorifica obiectele patrimoniului local, promovând valorile culturale în rândul semenilor, prin diverse activități organizate în școală și în comunitate.
- Clasa a VIII-a elevul/eleva poate: valorifica diversitățile etnice și culturale în proiecte de dezvoltare instituțională și locală din prisma trecutului istoric.
- Clasa a IX-a elevul/eleva poate: elabora proiecte de conservare și promovare a obiectelor de patrimoniu local, național și universal, valorificând trecutul istoric.

Integrarea patrimoniului cultural în curriculum ajută la educarea elevilor în ceea ce privește importanța și diversitatea moștenirii culturale. În așa mod se promovează respectul și aprecierea pentru tradițiile și valorile culturale locale și naționale. Studierea patrimoniului cultural[19] contribuie la formarea identității personale și colective a elevilor. Așadar, le oferă un sentiment de apartenență și continuitate, conectându-i la trecut și comunitate.

Educația prin film[20] ca disciplină opțională în Republica Moldova are un rol semnificativ în dezvoltarea competențelor elevilor și în valorificarea patrimoniului cultural. Curriculumul opțional include filme documentare selectate în principal din programul „O lume de văzut", adaptate la particularitățile de vârstă ale elevilor și la temele de interes pentru ei. Din 2003, organizația cehă „People in Need" implementează acest program, pentru care a fost elaborat și un ghid omonim (vol. 1 și 2). În cadrul proiectului, școlile au primit filme documentare și materiale metodice pentru a aborda subiecte de actualitate legate de lumea contemporană și istoria modernă.

Disciplina Educație prin film aprobată de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării în 2016 are ca scop principal creșterea conștientizării tinerilor referitor la provocările și problemele sociale actuale. Printre obiectivele majore se numără dezvoltarea gândirii critice, încurajând elevii să formuleze întrebări și opinii legate de drepturile omului și alte subiecte relevante; promovarea înțelegerii proceselor globale, facilitând percepția influențelor globale asupra vieții cotidiene prin intermediul filmelor selectate și cultivarea simțului responsabilității civice, motivând elevii să se implice activ în soluționarea problemelor locale și globale prin dezbateri și vizionarea de filme documentare. Filmul documentar este o formă alternativă de educație, parte integrantă a educației pentru media. Apropiat de producțiile cinematografice, acesta este un instrument de învățare valoros și foarte apreciat în multe sisteme educaționale performante. Documentarele sunt utilizate pentru a explora munca unui autor, pentru a analiza fenomene științifice și pentru

[19] MARINESCU, Lucia. 2011. Pedagogie de patrimoniu – între iluzie și realitate. În: *Tyragetia* 5, nr. 2: p. 398.

[20] *Curriculum la Educația prin film* (disciplină opțională pentru învățământul general, treapta gimnazială, liceală). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX, consultanți naționali: Natalia GRÎU, Ala IONESCU; Valentina BOTNARU, Chișinău, 2016.

a aborda diverse subiecte de interes. În continuă evoluție, filmul documentar folosește diverse formate, inclusiv ficțiune și scenaristică. Bazat pe situații reale, partea artistică a imaginilor este accentuată de producător prin alegerea cadrelor, a luminii și coloanei sonore. Scopul principal este să sporească nivelul de conștientizare în rândul tinerilor cu privire la provocările contemporane și problemele sociale actuale, să încurajeze dezbaterile, să stimuleze dezvoltarea gândirii critice[21] și să promoveze exprimarea opiniilor și întrebărilor legate de drepturile omului și alte subiecte de interes. Conștienți de valoarea holistică a filmului documentar – atât ca produs al artei cinematografice, cât și ca instrument educațional modern – dorim să explorăm împreună avantajele utilizării acestuia în activitatea didactică și pedagogică. Documentarele propuse stimulează gândirea critică și aduc în prim-plan întrebările esențiale care îi interesează pe elevi. Filmele documentare selectate au fost prezentate în mare parte la Festivalul Internațional de Film Documentar dedicat Drepturilor Omului – One World, organizat de „People in Need" din 1999[22]. Curriculumul opțional Educație prin film / O lume de văzut este realizat pe baza experienței internaționale și a unei metodologii testate. Materialul didactic propus este adaptat specificului cultural al Republicii Moldova, iar repertoriul de filme a fost completat cu pelicule autohtone în urma pilotării. Cele 10 filme selectate vor juca un rol crucial în schimbarea atitudinilor și comportamentelor tinerilor față de problemele globale, stimulând dorința de exprimare și implicare civică. În acest sens, propunem proiecții și dezbateri ale filmelor documentare ce pun în discuție subiecte inspirate din realitate: drepturile omului, protejarea mediului, discriminarea, diversitatea culturală, dezvoltarea economică, violența, abandonul, educația pentru media, ghidare în carieră, voluntariatul și promovarea activismului civic etc.

Două competențe specifice din cele opt ale disciplinei opționale contribuie direct la formarea comportamentelor ce valorifică patrimoniul cultural.

- Valorificarea unor contexte culturale de abordare a problemelor actuale ale lumii contemporane.
- Lărgirea viziunii asupra lumii și a orizontului cultural[23].

Valorificarea contextelor culturale pentru abordarea problemelor actuale – elevii vor utiliza cunoștințele culturale pentru a înțelege și a aborda problemele contemporane, cum ar fi schimbările climatice, migrația, și diversitatea culturală. Prin dezbateri, proiecte interdisciplinare și colaborări cu comunități locale și internaționale, expunerea la diverse perspective culturale și istorice – elevii își vor dezvolta o viziune mai largă asupra lumii. Deci, poate include studierea literaturii universale, participarea la schimburi culturale și utilizarea tehnologiei pentru a explora diferite culturi și tradiții.

În cadrul curriculumului pentru disciplina opțională Educație prin film, se pune accentul pe mai multe filme documentare care valorifică patrimoniul cultural tangențial, printre acestea se numără: *Reportajul lui Gabriel, Mecanicul de cinema, O zi liberă pentru Faridulah* și *Skateistan*: *a locui și a face skateboard în Kabul,* fiind selectate pentru a oferi elevilor o înțelegere mai profundă a diversității culturale și a importanței patrimoniului cultural.

---

21 JANA, Touzimska, VYCICHLOVA, Vlasta, GORAȘ-POSTICĂ, Viorica, STATE, Livia. *O lume de văzut: Ghid pentru profesori.* Chișinău: Pro Didactica, 2016. p. 4.

22 Ibidem, p. 6.

23 *Curriculum la Educația prin film* (disciplină opțională pentru învățământul general, treapta gimnazială, liceală) Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX, consultanți naționali: Natalia GRÎU, Ala IONESCU; Valentina BOTNARU, Chișinău, 2018, p. 8.

Filmul documentar *O zi liberă pentru Faridulah*[24] oferă o perspectivă profundă asupra vieții unui copil de 11 ani din Afganistan, care lucrează 60 de ore pe săptămână într-o fabrică de cărămidă pentru a plăti datoria tatălui său. Prin povestea lui Faridulah, documentarul subliniază importanța educației și a visurilor personale chiar și în cele mai dificile circumstanțe. În ceea ce privește patrimoniul cultural, filmul evidențiază modul în care tradițiile și valorile culturale pot influența viața indivizilor și a comunităților. Faridulah, deși prins într-o situație dificilă, își dorește să învețe și să devină om de afaceri, ceea ce ar putea contribui la dezvoltarea și valorificarea patrimoniului cultural al comunității sale prin educație și inovație.

Documentarul *Skateistan: A locui și a face skateboard în Kabul* urmărește viețile a doi tineri, Murza și Fazilla, care locuiesc în capitala afgană, Kabul, și împărtășesc pasiunea pentru skateboard. Murza și Fazilla provin din familii sărace și au avut parte de dificultăți majore, dar acest centru le oferă o oportunitate de a se dezvolta și de a-și urmări visurile. Skateboardul devine astfel un simbol al rezilienței și al speranței pentru acești tineri, ajutându-i să depășească traumele trecutului și să contribuie la reconstruirea Afganistanului.

Patrimoniul cultural este valorificat prin inițiative care promovează educația, arta și sportul, oferind tinerilor mijloacele necesare pentru a-și îmbunătăți viața și a contribui la dezvoltarea comunității lor. Prin astfel de proiecte, tradițiile și valorile culturale sunt păstrate și transmise mai departe, în timp ce se creează noi oportunități pentru generațiile viitoare.

Documentarul *Reportajul lui Gabriel* oferă o perspectivă unică asupra impactului social și cultural al Cupei Mondiale din 2014 asupra comunităților locale din Brazilia. Prin ochii lui Gabriel Matos, un băiat de 14 ani, filmul explorează cum construcția infrastructurii pentru eveniment a afectat viețile oamenilor din vecinătatea sa, inclusiv demolarea caselor și relocarea familiilor. Acest documentar contribuie la valorificarea patrimoniului cultural prin evidențierea problemelor sociale și economice cauzate de mari evenimente internaționale și prin promovarea drepturilor copiilor și a comunităților vulnerabile. Patrimoniul cultural nu se referă doar la clădiri și artefacte, ci și la poveștile și experiențele oamenilor care trăiesc în acele comunități. Documentare precum *Reportajul lui Gabriel*[25] ajută la păstrarea și promovarea acestor povești, contribuind la o mai bună înțelegere și apreciere a diversității culturale și a importanței protejării patrimoniului cultural pentru generațiile viitoare.

Documentarul *Viața unui mecanic de cinema*[26] explorează viața și contribuțiile lui Badea Mihai, un mecanic de cinema dedicat, care a adus bucuria filmelor în multe localități din Moldova. În ultimii 25 de ani, multe s-au schimbat în domeniul cinematografiei, în special cu avansarea tehnologică și digitalizarea. Cinematografele tradiționale au fost înlocuite, în mare parte, de proiecțiile digitale și de platformele online.

Promovarea patrimoniului cultural prin intermediul disciplinei opționale Educație prin film este o metodă inovatoare și eficientă de a conecta elevii la istoria și tradițiile lor și ale altor state. Filmele au capacitatea de a aduce la viață evenimente și personaje istorice, oferind o experiență vizuală și emoțională care poate fi mai importantă decât metodele tradiționale de predare. Prin utilizarea filmelor documentare și artistice, elevii pot învăța despre diversitatea culturală, valorile și tradițiile naționale într-un mod captivant și accesibil, contribuind la formarea unei identități culturale solide și la dezvoltarea unei aprecieri profunde pentru moștenirea culturală.

[24] JANA, Touzimska, VYCICHLOVA, Vlasta, GORAȘ-POSTICĂ,Viorica, STATE, Livia. *Op. cit.*, p. 55.
[25] *Ibidem*, p. 44.
[26] *Ibidem*, p. 67.

Disciplinele precum Istoria românilor și universală, Educația pentru societate și Educația prin film joacă un rol crucial în promovarea și valorificarea patrimoniului cultural, fiecare dintre acestea contribuind, în mod unic, la înțelegerea și aprecierea moștenirii culturale cu abordare inter-, intra- și transdisciplinară.

Istoria românilor **ș**i universală este disciplina care oferă elevilor o perspectivă detaliată asupra evenimentelor și proceselor istorice care au modelat identitatea națională și globală. Prin studierea istoriei, elevii învață să aprecieze continuitatea și schimbarea în societate, dezvoltând respect pentru patrimoniul cultural și istoric.

Educația pentru societate promovează valorile civice și sociale, încurajând elevii să devină cetățeni activi și responsabili. Prin explorarea diversității culturale și a valorilor naționale, elevii își dezvoltă competențele de gândire critică și empatie, contribuind la o mai bună înțelegere și apreciere a patrimoniului cultural, facilitând conexiunea emoțională și vizuală.

Valorificarea patrimoniului cultural în cadrul disciplinelor Educație pentru societate, Istoria românilor și universală și Educație prin film susține dezvoltarea identității culturale a elevilor și formarea unei perspective integratoare asupra istoriei și societății. Disciplinele oferă oportunități de explorare a diversității culturale, promovând înțelegerea valorilor naționale în context global. Studiul patrimoniului cultural contribuie la consolidarea coeziunii sociale și stimulează gândirea critică prin raportarea la evenimente și creații semnificative. Integrarea metodelor interactive și interdisciplinare în procesul educațional încurajează participarea activă a elevilor. Adaptarea conținuturilor curriculare la experiențele elevilor facilitează formarea cetățenilor responsabili, colaborarea între școală, instituțiile culturale și comunitate, amplifică impactul educativ. Așadar, stimulează creativitatea și gândirea critică, încurajând dezbaterile și reflecțiile asupra temelor prezentate. Integrarea acestor discipline permite o abordare complexă și comprehensivă a patrimoniului cultural, prin abordările lor intra-, inter- și transdisciplinare, contribuie semnificativ la promovarea și valorificarea patrimoniului cultural, formând o identitate culturală solidă și un respect profund pentru moștenirea culturală.

Bibliografie:

1. BÎRLĂDEANU, Ala. O perspectivă multiplă în predarea istoriei ori învățarea istoriei în afara orei de curs. În: *Valorificarea patrimoniului etnocultural al Republicii Moldova în educația tinerei generații.* Ediția 1. Chișinău: Institutul Patrimoniului Cultural, pp. 36-37. ISBN 978-9975-133-48-7.
2. *Cadrul de referință al competențelor pentru cultură democratică. Volumul 1. Context, concepte și model de competențe.* Consiliul Europei, 2018. Disponibil: www.coe.int/competences (accesat: 20.09.2024).
3. *Carta Consiliului Europei privind educația pentru cetățenie democratică și educația pentru drepturile omului*. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/document/attachments/charterpocket_rom.pdf (accesat: 20.09.2024).
4. CERBUȘCA, Pavel. Reflecții despre dezvoltarea curriculară la disciplina Istoria românilor și universală. În: *Didactica Pro: revistă de teorie și practică educațională.* 2019, nr. 4-5(116-117), pp. 44-50. ISSN 1810-6455. Disponibil: https://doi.org/10.5281/zenodo.3525217 (accesat: 20.09.2024).
5. Codul educației al Republicii Moldova. În: *Monitorul Oficial al RM*. 2014, nr. 319-324, 24 octombrie. Disponibil: http://lex.justice.md/md/355156/ (accesat: 20.09.2024).

6. CUCOȘ, Constantin, COZMA, T. *Locul educației pentru diversitate în ansamblul problematicii educației contemporane.* Iași: Polirom, 2001. 120 p.
7. *Curriculum la Educație pentru societate* (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta gimnazială). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Anatol GREMALSCHI, Corina LUNGU. Chișinău, 2018.
8. *Curriculum la Istoria românilor și universală* (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta gimnazială). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU. Chișinău, 2019.
9. *Curriculum la Educație prin film* (disciplină opțională pentru învățământul general, treapta gimnazială, liceală). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Natalia GRÎU, Ala IONESCU, Valentina BOTNARU, Chișinău, 2018.
10. DANDARA, Otilia, NEGREI, Viorica. Rolul politicilor educaționale în formarea competențelor civice. În: *Integrare prin cercetare si inovare: Științe sociale*, 7-8 noiembrie 2019, Chișinău: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2019, Vol. 1, pp. 14-17. ISBN 978-9975-149-50-1. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/14-17_23.pdf (accesat: 20.09.2024).
11. ENACHE, Valentina. Identitățile culturale și politice în spațiul public din Republica Moldova: modalități de abordare în presă și în educație. În: *Cercetarea istorică și culturologică în spațiul unitar european: paradigme, realități, perspective*, 30 august 2023, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă", 2023, pp. 37-43. ISBN 978-9975-46-817-6.
12. *Ghid de implementare a curriculumului Istoria românilor și universală* (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta gimnazială). Aria curriculară: Științe socioumanistice. Clasele V-IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU. Chișinău, 2019.
13. IONESCU, Alina, VASILONI, Florin. *Perspective culturale și interculturale într-o societate multiculturală*. Disponibil: https://trivent-publishing.eu/libri/comunicare/9.%20Alina%20Ionescu.pdf (accesat: 20.09.2024).
14. TOUZIMSKA, Jana; GORAȘ-POSTICĂ, Viorica; STATE, Livia. *O lume de văzut: Ghid pentru profesori.* Chișinău: Pro Didactica, 2016. 189 p.
15. TOUZIMSKA, Jana; VYCICHLOVA, Vlasta; GORAȘ-POSTICĂ,Viorica; GRÎU, Natalia. *O lume de văzut: Ghid pentru profesori.* Chișinău: Pro Didactica, 2018. 77 p.
16. MARINESCU, Lucia. Pedagogie de patrimoniu – între iluzie și realitate. În: *Tyragetia. Serie nouă*. 2011, nr. 2(20), pp. 393-399. ISSN 1857-0240.
17. *Metodologia de evaluare prin descriptori la disciplina educație pentru societate* (clasele V-XII). Aprobată prin ordinul Ministerului Educației și Cercetării nr. 894/2020, completată în conformitate cu ordinul Ministerului nr. 1398/2021 și ordinul Ministerului nr. 809/2022.
18. PINTILII, Ecaterina. Colaborarea școlii și muzeului în promovarea patrimoniului local: studiu de caz, satul Văleni. În: *Cercetarea și valorificarea patrimoniului național și universal în învățământul preuniversitar: Patrimoniul cultural național și universal în sistemul educațional*, 22-23 aprilie 2016, Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: SRL „Garomont Studio", 2016, pp. 31-36. ISBN 978-9975-46-291-4.

19. PLOȘNIȚĂ, Elena. Reflecții despre stat și valorificarea patrimoniului. În: *Patrimoniul cultural de ieri – implicații in dezvoltarea societății durabile de mâine: dedicată zilelor europene ale patrimoniului.* Ed. 1, 23-24 septembrie 2019, Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Biblioteca Națională a Republicii Moldova, 2019, pp. 62-63. ISBN 978-9975-3290-4-0.
20. RUS, Călin. Dezvoltarea competențelor pentru cultură democratică ale copiilor în cadrul educației primare și preșcolare. În: *Educația privind drepturile copilului: experiențe și perspective în învățământul preșcolar și primar*. Ed. 1, 26 noiembrie 2021. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă", 2022, pp. 20-24. ISBN 978-9975-46-617-2.
21. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020: Educația-2020.* Disponibil: https://edu.gov.md/ (accesat: 20.09.2024)
22. URSU, Valentina. Rolul disciplinei Educație pentru societate în pregătirea tinerilor pentru viața în comunitate. În: *Educația în spiritul valorilor naționale și universale din perspectiva dialogului pedagogic*: Simpozion științific internațional. Ediția a 2-a, 27-28 martie, 2020. Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2020, pp. 382-392. ISBN 978-9975-3452-6-2.

GÂNDIREA CRITICĂ ŞI ANALITICĂ – UN PROCES COMPLEX ŞI DE LUNGĂ DURATĂ

CRITICAL AND ANALYTICAL THINKING – A COMPLEX AND LONG-LASTING PROCESS

Elena BALIȚCHI,
profesoară de educație pentru societate,
IP Gimnaziul Săiți, raionul Căușeni

„Tot ceea ce suntem este rezultatul la ce am gândit."
Buddha

CZU: 37.01:159.955.5
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p419-425

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the importance of developing critical and analytical thinking in the education of younger generations, emphasizing the essential role of teachers and parents in this process. Initially, the text highlights the challenges faced by education in the context of a constantly changing world, underlining the necessity of preparing students to navigate a massive flow of information. The role of the subject Education for Society aims to shape active citizens who can discern information and learn to interact critically with the world around them. Critical thinking is highlighted as an essential competence that must be developed from childhood. It is not only an academic skill but also a necessary one in daily life for making informed decisions. Parents, as role models and sources of inspiration, have a significant impact on the development of their children's critical thinking. In turn, teachers can facilitate this process through the teaching methods they employ and by promoting a stimulating learning environment.

In this article, we also discuss the factors that can inhibit the development of critical thinking, such as excessive trust in intuition or lack of essential knowledge, as well as the benefits of critical thinking. Students who learn to think critically become better prepared to face life's challenges, being less susceptible to manipulation and having an enhanced ability to analyze and evaluate information. Thus, we can conclude that critical thinking is not just a skill to be learned, but a continuous process that develops throughout life, requiring time and constant practice. The provided article can serve as a starting point for a discussion about the importance of developing critical skills in the current educational context.

Keywords: competencies, skills, critical and analytical thinking, factors, conditions.

Rezumat. Acest articol oferă o analiză amplă a importanței dezvoltării gândirii critice și analitice în educația tinerelor generații, subliniind rolul esențial al profesorilor și părinților în acest proces. Inițial, sunt scoase în evidență provocările cu care se confruntă educația în contextul unei lumi în continuă schimbare, subliniind necesitatea de a pregăti elevii pentru a naviga într-un flux masiv de informații. Rolul disciplinei educație pentru societate are drept scop formarea cetățenilor activi, capabili să discearnă informațiile și să învețe să interacționeze critic cu lumea din jur. Gândirea critică este remarcată ca o competență esențială care trebuie dezvoltată încă din copilărie. Aceasta nu este doar o abilitate academică, ci și una necesară în viața de zi cu zi, în luarea deciziilor informate. Părinții, ca modele și surse de inspirație, au un impact semnificativ asupra formării gândirii critice la copii. La rândul lor, profesorii pot facilita acest proces prin metodele de predare-utilizate și prin promovarea unui mediu de învățare stimulativ.

În acest articol se discută și despre factorii care pot inhiba dezvoltarea gândirii critice, precum excesul de încredere în intuiție sau lipsa de cunoștințe esențiale, dar și despre beneficiile gândirii critice. Elevii care învață să gândească critic pot face față mai bine provocărilor din viața de zi cu zi, fiind mai puțin susceptibili

la manipulare și având o capacitate sporită de a analiza și evalua informația primită. Astfel, gândirea critică nu este doar o abilitate care trebuie învățată, ci un proces continuu care se dezvoltă pe parcursul vieții, necesitând timp și implementare. Articolul de față poate servi ca început pentru o discuție despre importanța dezvoltării competențelor critice în contextul educațional actual.

Cuvinte-cheie: competențe, abilități, gândire critică și analitică, factori, condiții.

Într-o lume în continuă schimbare și cu o explozie enormă de informații, obiectivul major al școlii constă în dezvoltarea liberă, armonioasă a omului și formarea unei persoane capabile de a cerne informația oferită pentru a alege ce este și ce nu este important. Schimbările majore din societatea contemporană reprezintă o provocare pentru cei responsabili de pregătirea tinerelor generații. Întrebarea fundamentală care trebuie să stea la baza procesului instructiv-educativ, dar și care ar trebui să și-o pună fiecare cadru didactic, este: „În ce mod i-am putea pregăti mai bine pe elevi pentru a se adapta la condițiile secolului XXI?"

Disciplina educație pentru societate vine să ofere răspuns la această întrebare, fiind disciplina ce are ca scop pregătirea viitorilor cetățeni activi ai societății de mâine. Această disciplină mai are rolul de a forma la tânăra generație competențe, abilități și deprinderi necesare pentru viitor.

Este vital să înțelegem încă de la început faptul că formarea la elevi a abilităților analitice și de gândire critică este o necesitate stringentă a prezentei societăți copleșită pe larg de fenomenul dezinformării.

În contextul învățământului modern, dezvoltarea gândirii critice și analitice reprezintă un aspect educațional de o importanță majoră în condițiile în care se urmărește integrarea armonioasă a elevilor în societate. În ultima perioadă, dezvoltarea acestor abilități a devenit un subiect abordat pe larg în literatura de specialitate, acestea enumerându-se printre cele mai importante competențe de care copiii vor avea nevoie în viitor. Gândirea critică și analitică este o competență-cheie bine-cunoscută pentru învățare, fiind una esențială pentru majoritatea aspectelor vieții de elev și nu numai.

Actualmente, societatea se schimbă rapid, iar copiii au acces direct la informații. Aceștia trebuie să fie capabili să facă mult mai mult decât să repete ceea ce aud, văd sau citesc. Ei trebuie să poată da sens informațiilor, să analizeze, să compare, să pună în balanță și să formuleze concluzii proprii.

Înainte de a trece la descrierea procesului de formare a abilităților sus-numite, este necesar să definim conceptul ca atare. Reieșind din cercetările făcute de mai mulți specialiști, pot susține cu încredere că gândirea critică este un proces complex și de lungă durată ce pornește de la acumularea de cunoștințe și se dezvoltă prin exerciții mentale care generează atitudini și convingeri.

Dezvoltarea abilităților de analiză și gândire critică este un proces constant, îndelungat și este prezent pe tot parcursul vieții. Acesta constituie un obiectiv important, de tip formativ, și se realizează în timp, având ca punct de plecare frageda copilărie. În procesul de dezvoltare a gândirii critice la copiii mici, părinții joacă un rol important, deoarece constituie surse de inspirație și modele pentru ei. Părinții îi pot ajuta pe copii să-și formeze o gândire critică și să fie mereu curioși să caute mai multe informații despre subiecte. Curiozitatea înnăscută a copilului contribuie la formarea fundamentelor gândirii critice, ce implică examinarea informațiilor și formularea unor evaluări asupra lor. Părinții sunt cei ce pot stimula aceste abilități prin punerea de întrebări, lecturi și discuții, astfel dezvoltând capacități de analiză a informațiilor și discutarea problemelor din diverse perspective. Dezvoltarea gândirii critice îi ajută pe copii să devină

înțelepți și să ia decizii informate, să devină cetățeni activi și responsabili și să aibă succes într-o lume complexă[1].

Gândirea critică trebuie formată și exersată din primii ani de viață. Cu cât mai devreme copiii învață să aplice gândirea critică în aspect practic, cu atât mai devreme vin efectele plauzibile ale formulării ipotezelor în cercetările și lucrările lor praxiologice[2]. Aceasta constituie sarcina primordială și a școlii, iar rolul profesorului în procesul de dezvoltare a gândirii critice la elevi este incontestabil. Dascălul este un model care, prin metodele și procedeele aplicate la ore, dar și prin modul în care organizează mediul de învățare, poate dezvolta sau, dimpotrivă, bloca procesul de dezvoltare a gândirii critice.

Într-adevăr, un profesor gânditor critic-reflexiv și autoreflexiv joacă un rol fundamental în educația elevilor, nu doar în transmiterea de cunoștințe, ci și în dezvoltarea abilităților lor de gândire critică. Această abordare nu se limitează doar la aspectul academic, ci extinde învățarea și în afara mediului școlar, pregătind elevii să devină cetățeni activi și responsabili.

Pentru a încuraja un mediu de învățare eficient, un astfel de profesor folosește diverse strategii. Acestea pot include:

1. Facilitarea dezbaterilor – prin organizarea de discuții structurate, profesorul oferă elevilor ocazia de a-și exprima ideile și perspectivele, stimulând, în același timp, respectul pentru opiniile celorlalți.
2. Utilizarea întrebărilor deschise – întrebările care nu au un răspuns fix încurajează gândirea profundă și explorarea diverselor unghiuri ale unei probleme, dezvoltând abilități analitice.
3. Reflecția proprie a elevilor – profesorul își analizează practica educațională, adaptându-se în funcție de feedbackul primit. De asemenea, îi încurajează pe elevi să reflecteze asupra procesului lor de învățare, să-și reevalueze strategiile și să recunoască progresul.
4. Promovarea învățării colaborative – elevii sunt încurajați să colaboreze în grupuri pentru a rezolva probleme, ceea ce nu doar că le îmbunătățește abilitățile de comunicare, dar le și oferă șansa de a învăța unii de la alții.
5. Valorificarea diversității – recunoașterea diversității de culturi, opinii și stiluri de învățare contribuie la crearea unui mediu incluziv, în care fiecare elev se simte valorizat și încurajat.
6. Învățarea prin experiență – implicarea elevilor în activități extracurriculare sau proiecte practice le permite să aplice teoria în practică, consolidând astfel învățarea.

Prin aceste abordări, un profesor care gândește critic nu doar că îmbunătățește procesul de învățare, ci și contribuie la formarea unor indivizi capabili să gândească și ei critic, să colaboreze și să contribuie activ la dezvoltarea societății, pregătind tinerii nu doar pentru examene, ci și pentru viață.

Gândirea critică poate fi dezvoltată într-o educație axată pe elev, atât timp cât se iau în considerare, în primul rând, interesele și trăsăturile specifice vârstei acestuia. Acest proces se realizează atunci când cadrul didactic apreciază diversitatea de idei și experiențe, când nu există mentalitatea „unicului răspuns corect”.

---

[1] Drăniceanu, Ș. Disponibil: https://www.scoalaromaneasca.ro/2024/04/06/dezvoltarea-gandirii-critice-la-scolarii-mici/ (accesat: 23.09.2024).

[2] Antonov, V. Gândirea critică și creativă în contextul sistemului de învățământ din R. Moldova. În: *Monitorul social*. 2010, nr. 10, p. 13.

Dezvoltarea și învățarea critică a elevilor se poate face printr-un demers didactic corespunzător învățării active și interactive, care ar putea avea următoarele etape:

- motivarea elevului pentru activitate, formularea unor scopuri pentru învățare prin colaborarea evenimentelor și anticiparea derulării unei acțiuni;
- realizarea sensului informațiilor, menținerea interesului, implicarea elevilor;
- reflecția-exprimarea ideilor și informațiilor cu propriile cuvinte, pentru realizarea unui schimb de idei între copii[3].

Gândirea critică reprezintă un instrument esențial pentru o învățare eficientă, permițând individului să navigheze printre diversele opțiuni disponibile și să devină conștient de procesele sale mentale. Formarea și dezvoltarea abilităților de gândire critică și analitică nu este o sarcină simplă și nici una care se realizează într-o anumită lecție și apoi se uită și nici nu vom găsi nicăieri o listă de pași concreți care trebuie urmați pentru a ajunge la scopul final. În literatura de specialitate putem găsi doar un set de condiții de respectat pentru a crea la lecții cadrul necesar dezvoltării gândirii critice:

1. Trebuie găsit timp și create condiții pentru experiențele de gândire critică.
2. Elevii trebuie lăsați să mediteze liber.
3. Trebuie acceptată diversitatea de idei și păreri.
4. Trebuie promovată implicarea activă a elevilor în procesul de învățare.
5. Elevii nu trebuie să aibă sentimentul că riscă să fie ridiculizați.
6. Trebuie exprimată încrederea în capacitatea fiecărui elev de a gândi critic.
7. Trebuie apreciată gândirea critică[4].

Pentru a ajunge să gândească critic, elevii ar trebui:

- să-și dezvolte încrederea în forțele proprii și să înțeleagă valoarea ideilor și opiniilor pe care le susțin;
- să se implice activ în procesul de învățare;
- să respecte opinii diferite;
- să fie apți a formula și a susține propriile opinii[5].

Gândirea critică implică curiozitate, adaptabilitate și menținerea unei minți deschise. Există diverse metode eficiente prin care părinții și profesorii pot sprijini copiii în dezvoltarea acestei abilități. Un aspect important este încurajarea, încă de timpuriu, a copiilor să pună întrebări. Întrebarea „de ce?" este una dintre cele mai frecvente pe care le adresează copiii și, de multe ori, poate deveni copleșitoare pentru părinți, bunici, educatori și profesori. Răspunsul la această întrebare nu ar trebui să fie unul prestabilit („așa trebuie să fie"), ci să reprezinte contraargumente și concluzii. Copiii trebuie să simtă că au libertatea de a se exprima liber. Aceste discuții simple pot servi ca punct de plecare pentru o discuție amplă, în care să existe argumente[6].

Este extrem de benefică pentru dezvoltarea abilităților analitice și de gândire critică rezolvarea problemelor. Această abilitate contribuie la dezvoltarea gândirii critice, creativității și abilităților de decizie, esențiale pe parcursul întregii vieți. Iată motivele de bază pentru care copiii trebuie să învețe a rezolva probleme:

---

3 Prunici, E. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/188-196_3.pdf (accesat: 27.09.2024).

4 Solovei, R., Melnic, E. Lecția de istorie sau despre gândirea critică. Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale. În: *Materialele Conferinței* Științifice *Internaționale*. Chișinău 2019, p. 54.

5 Ibidem.

6 https://www.kinderpedia.co/ro/gandirea-critica-la-copii.html?format=html (accesat: 21.09.2024).

1. Dezvoltarea gândirii critice – rezolvarea problemelor îi ajută pe copii să analizeze situații, să evalueze informații și să tragă concluzii logice.
2. Îmbunătățirea abilităților de comunicare – atunci când copiii discută despre problemele pe care le întâlnesc și despre soluțiile propuse, își dezvoltă abilitățile de comunicare verbală și ascultare.
3. Stimularea creativității – procesul de găsire a soluțiilor implică adesea gândirea creativă, încurajându-i pe copii să gândească „în afara cutiei".
4. Învățarea din eșecuri – rezolvarea problemelor nu înseamnă întotdeauna succesul imediat. Copiii învață să facă față eșecurilor și să-și adapteze strategiile.
5. Pregătirea pentru viață – abilitățile de rezolvare a problemelor sunt esențiale în viața de zi cu zi, în diverse situații, de la cele academice la cele sociale și profesionale.
6. Întărirea încrederii în sine – pe măsură ce copiii reușesc să rezolve tot mai multe probleme, își dezvoltă stima de sine și încrederea în propriile abilități.

Prin urmare, încurajarea copiilor să se implice în activități care dezvoltă aceste abilități, cum ar fi jocurile de strategie, proiectele de grup sau chiar situațiile cotidiene, poate avea un impact pozitiv semnificativ asupra dezvoltării lor generale. Pentru a-i ajuta să-și dezvolte gândirea critică, părinții îi pot învăța pe copii să găsească explicații și soluții alternative în diferite situații. Atât adulții, cât și copiii se simt împliniți atunci când descoperă răspunsul corect, dar în multe situații din viața cotidiană, problemele pot avea multiple soluții. Atunci când copiii explorează diverse opțiuni, își dezvoltă flexibilitatea gândirii.

Dezvoltarea ipotezelor este o altă activitate care le poate aduce numeroase beneficii copiilor. Oprirea jocurilor, preț de câteva momente, pentru a-l îndemna pe copil să dezvolte ipoteze, este un exercițiu de gândire critică care ajută la dezvoltarea acestei abilități esențiale în viață. Întrebările simple, precum: „Dacă facem asta, ce crezi că se va întâmpla?", în timpul unor jocuri, îi ajută pe elevi să-și pună semne de întrebare și să caute răspunsuri logice. Este indicat ca cei în creștere să fie expuși cât mai multor situații. Interacțiunea cu semenii, cu alți oameni, descoperirea unor locuri necunoscute și implicarea în activități noi sunt importante pentru dezvoltarea lor. Cu cât sunt mai expuși unor situații variate, cu atât copiii vor învăța să privească lumea cu mai multă deschidere și să fie mai curioși[7].

Cu alte cuvinte, a gândi critic înseamnă a emite judecăți proprii, a susține propriile idei, a accepta părerile altora, a recunoaște cu simțul răspunderii propriile greșeli, a le corecta, a primi ajutorul altora și a-l oferi celor care au nevoie de el[8]. Or, a gândi critic înseamnă a pune întrebări, a căuta răspunsuri, a găsi alternative, a adopta o poziție pe baza unei justificări argumentate și a analiza logic raționamentele sau argumentele celorlalți, a evalua conținutul, relevanța și adevărul informațiilor disponibile. Lista abilităților esențiale necesare gândirii critice include: *observația, interpretarea, analiza, inferența, evaluarea, explicația și metacogniția*[9]. Concomitent cu folosirea intensivă a metodelor logicii, gândirea critică folosește criterii cognitive precum claritatea, credibilitatea, acuratețea, precizia, relevanța, adâncimea, semnificația sau corectitudinea. Abilitățile care ne sunt necesare pentru a fi în măsură să gândim critic sunt variate și includ observarea, analiza, interpretarea, reflectarea, evaluarea, deducția, explicația, rezolvarea problemelor și luarea deciziilor.

---

7 https://www.kinderpedia.co/ro/gandirea-critica-la-copii.html?format=html (accesat: 21.09.2024).

8 Pisarenco, D. *Necesitatea dezvoltării gândirii critice la vârsta preșcolară*. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/59-61_34.pdf (accesat: 15.09.2024).

9 Pătroc, D. *Metode și tehnici de dezvoltare a gândirii critice pentru învățământul primar și preșcolar.* Cluj: Presa Universitară Clujeană, 2016, p. 21.

Pe lângă factorii care favorizează dezvoltarea gândirii critice există și o serie de factori psihologici, de ordin cognitiv dar și emoțional, care pot acționa ca bariere în calea dezvoltării gândirii critice[10]. Acești factori fie inhibă abilitățile necesare gândirii critice, fie promovează un stil de gândire rigid și inflexibil. Printre obstacolele care pot împiedica dezvoltarea gândirii critice se numără:

- Confierea excesivă în propria intuiție, care poate duce la evitarea analizei complexe.
- Lipsa de cunoștințe necesare pentru a evalua corect informațiile.
- Absența motivației, care afectează capacitatea de a reflecta asupra materialelor complexe.
- Aceste bariere trebuie depășite printr-un mediu educațional stimulativ și încurajator.

Cu toate acestea, dezvoltarea gândirii critice are multiple beneficii. Elevii care stăpânesc procesul dat și gândesc critic sunt mai puțin expuși presiunilor generate de capricii de moment. În același timp, ei sunt mai receptivi la ideile și influențele noi, care pot fi încorporate constructiv în schemele lor de gândire. În sfârșit, cei care gândesc critic, fiind siguri de nivelul lor, sunt mai bine pregătiți să aplice în mod creativ cunoștințele, pentru a rezolva problema, a formula opinii și a genera idei. Persoanele ce gândesc critic sunt mai puțin manipulabile și mai sigure pe convingerile lor.

În concluzie, studiul de față reflectă procesul îndelungat de formare a gândirii critice și analitice ca o abilitate pe care copiii ar trebui să o dezvolte cât mai curând, pentru că le va fi de folos pe parcursul întregii vieți. Aceasta implică capacitatea de a analiza și evalua informațiile în mod obiectiv, de a gândi logic și rațional, de a identifica presupuneri și premise nedeclarate în argumente, de a recunoaște și a evita capcanele logice și de a formula argumente raționale și valide, iar dezvoltarea gândirii critice necesită timp, răbdare și exersare constantă. Cu cât practicăm mai mult gândirea critică, cu atât devenim mai eficienți în analizarea și evaluarea informațiilor, în formularea argumentelor și în luarea deciziilor informate și raționale. Un aspect important pe care îl subliniem în articolul dat este rolul profesorilor și al părinților. Aceștia nu sunt doar transmițători de cunoștințe, ci și modele de gândire critică. Părinții au o influență profundă în formarea modului în care copiii abordează problemele și informațiile, iar profesorii au responsabilitatea de a crea un mediu educațional care să stimuleze curiozitatea și întrebările critice. În acest context, părinții și cadrele didactice joacă un rol important în dezvoltarea gândirii critice, aceștia pot stimula capacitatea de analiză, evaluare și raționament logic al copiilor, pot contribui la dezvoltarea gândirii critice a elevilor prin furnizarea de provocări intelectuale, punând întrebări deschise, încurajând discuțiile și dezbaterile, promovând diversitatea de idei și perspective, oferind feedback constructiv și îndrumare pentru rezolvarea problemelor și prin abordarea rațională a diferitelor situații.

Este clar că, într-o lume inundată de informații, capacitatea de a le discerne și analiza devine o competență esențială, nu doar pentru succesul academic, ci și pentru o viață personală și profesională împlinită.

Strategiile educaționale menționate, dezbaterile, întrebările deschise și învățarea colaborativă, sunt metode eficiente prin care elevii pot fi încurajați să gândească critic. Aceste metode nu doar că îi ajută să-și dezvolte abilitățile analitice, dar contribuie și la crearea unui climat de învățare activ și stimulativ.

[10] Creț, I.A. *Gândirea critică*. Disponibil: https://alexandrucretu.wordpress.com/2019/11/18/gandirea-critica/ (accesat: 08.09.2024).

De asemenea, este important să recunoaștem factorii care pot inhiba dezvoltarea gândirii critice. Într-o societate care valorizează adesea rapiditatea și certitudinea, stimularea gândirii critice necesită o abordare care să încurajeze îndoiala constructivă și explorarea diverselor perspective.

Beneficiile gândirii critice sunt evidente, pregătind elevii să devină cetățeni activi și responsabili, capabili să contribuie la binele societății. Aceștia sunt mai puțin susceptibili la manipulare și dezvoltă o capacitate de analiză și evaluare care le va fi utilă pe parcursul vieții.

Astfel, concluzia prin care punem accentul pe gândirea critică ca pe un proces continuu de învățare este esențială. Acest proces nu se finalizează în perioada școlară, ci se extinde și în viața de adult, necesitând o cultivare constantă a curiozității și a deschiderii față de noile idei.

Importanța dezvoltării gândirii critice este crucială pentru a înțelege cum putem pregăti tinerii pentru provocările secolului XXI. O educație care încurajează gândirea critică va duce, fără îndoială, la o generație mai bine pregătită pentru a face față complexității lumii contemporane.

Bibliografie:

1. ANTONOV, V. Gândirea critică și creativă în contextul sistemului de învățământ din Republica Moldova. În: *Monitorul social*. 2010, nr. 10.
2. CREȚU, I.A. *Gândirea critică*. Disponibil: https://alexandrucretu.wordpress.com /2019/11/18/gandirea-critica/ (accesat: 08.02.2024).
3. DRĂNICEANU, Ș. Disponibil: https://www.scoalaromaneasca.ro/2024/04/06/dezvoltarea-gandirii- critice-la-scolarii-mici/ (accesat: 23.09.2024).
4. PĂTROC, D. *Metode și tehnici de dezvoltare a gândirii critice pentru învă*țământul primar *și preșcolar.* Cluj: Presa Universitară Clujeană, 2016.
5. PISARENCO, D. *Necesitatea dezvoltării gândirii critice la vârsta preșcolară*. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/59-61_34.pdf (accesat: 15.09.2024).
6. PRUNICI, E. Optimizarea procesului de predare-învățare a chimiei prin dezvoltarea gândirii critice. În*: Conferința științifică cu participare internațională "Învățământul superior: tradiții, valori, perspective"*, 1-2 octombrie 2021. Chișinău: UST, 2021, vol. 1, pp. 188-196. ISBN 978-9975-76-361-5(PDF). Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/188-196_3.pdf [accesat 2024-09-27].
7. SOLOVEI, R., MELNIC, E. Lecția de istorie sau despre gândirea critică. Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale*. Chișinău, 2019.
8. https://www.kinderpedia.co/ro/gandirea-critica-la-copii.html?format=html (accesat: 21.09.2024)

FORMAREA SPIRITULUI CIVIC LA ELEVI PRIN PROIECTE EDUCAȚIONALE

FORMING CIVIC SPIRIT IN STUDENTS THROUGH EDUCATIONAL PROJECTS

Rodica ANTOCICA,
profesoară de Istoria românilor și universală,
Educație pentru societate,
grad didactic superior,
Liceul Teoretic Mălăiești, raionul Criuleni

CZU: 37.017.4/.7
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p426-432

Abstract. The formation of civic spirit is an essential objective of education, contributing to the development of social responsibility, empathy and active involvement in the community. Educational and community projects play a central role in this process, providing students with practical opportunities to understand and apply civic values. Through activities such as volunteering, environmental campaigns, cultural initiatives or charitable actions, students develop essential skills such as teamwork, effective communication and problem solving.

These projects help them to understand the importance of involvement in society's issues and to become active and responsible citizens. Integrating community projects into the curriculum allows students to connect theory learned in the classroom with practical, real-life applications. For example, organizing a recycling campaign can combine ecological knowledge with concrete actions to protect the environment. Also, participation in inter-school events or charitable activities contributes to strengthening solidarity and promoting fundamental human values. The role of teachers and mentors is crucial, as they have the mission of guiding students in choosing and implementing the right projects, ensuring a safe and inspiring environment. Collaboration with various institutions and organizations can expand the impact of these initiatives, involving students in real community problems and encouraging them to come up with creative solutions. Thus, educational and community projects not only form the civic spirit, but also contribute to the development of a generation of young people involved, supportive and prepared to contribute to the common good.

Inima unui copil este un teren ce trebuie îngrijit și cultivat minuțios. Familia, școala, organizațiile neguvernamentale și societatea în ansamblul ei joacă un rol esențial în altoirea valorilor fundamentale care vor ghida copilul pe parcursul vieții. Educația presupune dezvoltarea competențelor necesare unui individ capabil să gândească și să acționeze în acord cu cerințele și normele unei societăți democratice.

În contextul dinamic al secolului XXI, caracterizat de transformări sociale, politice, economice și culturale, sistemul educațional trebuie să se adapteze și să răspundă acestor schimbări. Formarea competențelor pentru cultura democratică devine un element central, ocupând un loc de bază în procesul educațional. Educația civică, prin promovarea valorilor și practicilor democratice în școală, contribuie la modelarea elevilor ca membri activi ai societății, bazându-se pe principii precum respectul pentru demnitate, toleranță și empatia reciprocă.

Școala nu este doar un spațiu de învățare academică, ci și un loc unde elevii trăiesc experiențe reale de viață. Aici, programa de educație pentru societate trebuie să fie abordată ca

o temă integratoare, menită să pregătească elevii pentru a deveni cetățeni activi, să le dezvolte capacitatea de a înțelege și de a aplica valorile în viața de zi cu zi și să îi ajute să facă distincția între comportamentele acceptabile și cele indezirabile.

Astăzi, mai mult ca oricând, sistemul educațional are misiunea de a pune accentul pe educația bazată pe valori, iar școala rămâne factorul esențial în formarea personalităților autonome, responsabile și implicate în comunitate.

Formarea spiritului civic reprezintă un obiectiv esențial al educației, contribuind la dezvoltarea responsabilității sociale, a empatiei și a implicării active în comunitate. Proiectele educaționale și comunitare joacă un rol central în acest proces, oferind elevilor oportunități practice de a înțelege și aplica valorile civice.

Prin activități precum voluntariatul, campaniile de mediu, inițiative culturale sau acțiuni caritabile, elevii își dezvoltă abilități esențiale ca lucrul în echipă, comunicarea eficientă și rezolvarea problemelor. Aceste proiecte îi ajută să înțeleagă importanța implicării în problemele societății și să devină cetățeni activi și responsabili.

Integrarea proiectelor comunitare în curriculum le permite elevilor să facă legătura între teoria învățată în clasă și aplicațiile practice din viața reală. De exemplu, organizarea unei campanii de reciclare poate îmbina cunoștințele de ecologie cu acțiunile concrete pentru protejarea mediului. De asemenea, participarea la evenimente interșcolare sau activități caritabile contribuie la consolidarea solidarității și la promovarea valorilor umane fundamentale.

Rolul profesorilor și al mentorilor este crucial, aceștia având misiunea de a ghida elevii în alegerea și implementarea proiectelor potrivite, asigurând un mediu sigur și inspirațional. Colaborarea cu diverse instituții și organizații poate extinde impactul acestor inițiative, implicând elevii în probleme reale ale comunității și încurajându-i să vină cu soluții creative.

Astfel, proiectele educaționale și comunitare nu doar că formează spiritul civic, dar contribuie și la dezvoltarea unei generații de tineri implicați, solidari și pregătiți să contribuie la binele comun.

Se spune că educația este cea mai puternică armă capabilă să transforme lumea, fiind fundamentul proceselor care ne modelează ca oameni civilizați și membri activi ai unei comunități, în timp ce ne dezvoltă și dimensiunea spirituală.

Școala joacă un rol central în furnizarea educației, însă aceasta nu se limitează doar la mediul școlar. Educația este un proces complex la care contribuie mai mulți factori: familia, comunitatea, organizațiile și societatea în ansamblu, fiecare plantând în sufletul copilului valori esențiale. Scopul educației este de a pregăti tânărul să devină un element activ al societății, iar școala contribuie la această misiune prin formarea competențelor necesare unei culturi democratice.

Prin promovarea solidarității, toleranței, respectului pentru lege și dreptate, democrației și implicării în sprijinirea celorlalți, educația școlară ajută tânărul să înțeleagă importanța rolului său de cetățean activ. La finalul procesului educațional, acesta devine un individ responsabil, tolerant, empatic și implicat, capabil să manifeste grijă atât față de sine, cât și față de comunitatea din jur. Formarea culturii democratice are ca scop principal realizarea binelui comun – un bine necesar, durabil și profund. Spiritul civic, privit ca un ghid moral, devine un instrument esențial în promovarea armoniei și respectului reciproc, atât între oameni, cât și în beneficiul oamenilor. Dacă ar fi să transformăm această datorie morală într-o poruncă, ne putem inspira din cuvintele Mântuitorului: „Iubește-ți aproapele ca pe tine însuți!" Trăim într-o lume interconectată,

în care depindem unii de ceilalți, iar această interdependență implică și o responsabilitate față de cei din jur. Această responsabilitate nu se limitează la un cerc restrâns de persoane, ci se extinde la întreaga comunitate, în sensul cel mai larg al cuvântului. Tinerii de astăzi nu duc lipsă de informații despre cultura democratică, nici de modele de urmat sau de ocazii în care să o manifeste. Totuși, ceea ce pare să ne lipsească tuturor este încrederea – încrederea că implicarea noastră poate genera o schimbare reală. Fără această credință, chiar și cele mai bune intenții riscă să rămână nefructificate.

Fără să ne dăm seama, fiecare dintre noi joacă, zi de zi, rolul unui adevărat manager de proiect. Fie că este vorba despre organizarea unei petreceri de majorat, planificarea unei vacanțe la munte, găsirea unui nou loc de muncă sau pregătirea unei cine speciale, suntem constant implicați în gestionarea și coordonarea unor mici sau mari „proiecte" personale. Deși la prima vedere coordonarea unui proiect poate părea o sarcină dificilă, rezervată celor cu experiență și competențe specializate, realitatea arată că toți reușim, într-un fel sau altul, să planificăm și să finalizăm diverse activități. Totuși, este important să recunoaștem că proiectele dezvoltate în cadrul unei organizații sau al unui grup implică un grad mai mare de complexitate. Acestea necesită un set extins de cunoștințe, abilități și o planificare mai riguroasă pentru a fi realizate cu succes. Astfel, deși avem deja o bază naturală de gestionare a proiectelor în viața de zi cu zi, dezvoltarea continuă a competențelor în acest domeniu este esențială pentru a face față provocărilor mai mari și mai complexe.

Conform Codului Educației al Republicii Moldova (nr. 152 din 17 iulie 2014), idealul educațional al școlii constă în „formarea personalității cu spirit de inițiativă, capabile de autodezvoltare, care posedă nu doar un sistem de cunoștințe și competențe necesare pentru angajare pe piața muncii, ci și independență de opinie și acțiune, fiind deschisă pentru dialog intercultural, în contextul valorilor naționale și universale asumate". Astfel, școala nu mai este doar un loc unde se transmit cunoștințe, ci și un spațiu în care se formează valori, atitudini, abilități și o înțelegere critică a lumii. Dacă există un obiect prin care elevii pot dobândi competențele respective, acesta este cu siguranță Educația pentru societate. În cadrul acestui obiect, elevul învață fără teama de a greși, se implică, experimentează și creează lucruri valoroase atât în comunitatea clasei și a școlii, cât și la nivel local și național. Implementarea acestui obiect reprezintă un progres semnificativ pentru Republica Moldova, contribuind la formarea unei generații de cetățeni responsabili, activi și empatici. Empatia și toleranța sunt esențiale pentru a cultiva spiritul civic și implicarea socială nu doar în mediul apropiat, ci și la nivelul întregii comunități și al statului[2]. Doar prin astfel de valori putem transforma societatea – încă marcată de elemente ale trecutului comunist – într-una cu adevărat democratică, bazată pe respectarea drepturilor și asumarea obligațiilor. Proiectele educaționale devin, astfel, o punte către viitor, transformând elevii în tineri pregătiți pentru viață, capabili să acționeze cu încredere și să conștientizeze că implicarea colectivă este cheia schimbării. Numai printr-o astfel de educație putem construi o societate echilibrată, unde fiecare cetățean contribuie activ la binele comun.

Conform Convenției cu privire la Drepturile Copilului (articolul 29), „statele părți sunt de acord că educația copilului trebuie să urmărească… pregătirea copilului să își asume responsabilitățile vieții într-o societate liberă, într-un spirit de înțelegere, de pace, de toleranță, de egalitate între sexe și prietenie între toate popoarele și grupurile etnice, naționale și religioase, precum și cu persoanele de origine autohtonă". Această viziune subliniază importanța pregătirii copilului pentru viață, o pregătire care depășește sfera acumulării de cunoștințe teoretice. Este esențial ca tinerii să participe la activități extrașcolare și proiecte educaționale care să le dezvolte competențe de viață, transformându-i în cetățeni activi și responsabili. Aceste competențe tre-

buie cultivate încă din copilărie, pentru ca, la momentul absolvirii, tânărul să fie pregătit să facă față provocărilor vieții independente. Odată formate, ele devin un sprijin valoros în construirea unei personalități echilibrate, capabile să contribuie activ la dezvoltarea comunității. Astfel, educația bazată pe valori și pe dezvoltarea competențelor de viață asigură nu doar adaptarea la societate, ci și implicarea activă și responsabilă a tinerilor în crearea unui viitor mai bun. Participarea tinerilor poate fi percepută ca un parteneriat activ între tineri și adulți, bazat pe colaborare și respect reciproc. Acest parteneriat implică realizarea unor obiective stabilite de comun acord prin negocierea și clarificarea rolurilor, responsabilităților și deciziilor între cele două părți.

Este important să înțelegem că participarea tinerilor nu este un fenomen strict binar – nu poate fi redus la participare sau lipsa participării. Mai degrabă, aceasta reprezintă un proces dinamic, care poate evolua, stagna sau regresa, în funcție de context și de implicarea ambelor părți. Conceptul poate fi vizualizat ca un spectru al participării, variind de la o implicare simbolică sau simulată, în care adulții controlează procesul, până la o participare autentică, unde tinerii sunt parteneri egali în luarea deciziilor. Această abordare a fost formulată în 1992 de către Roger Hart, care a creat celebra scară a participării copiilor, structurată în 11 trepte. Fiecare treaptă reflectă un nivel diferit de implicare, ilustrând diverse forme de colaborare între tineri și adulți. O astfel de înțelegere ne permite să analizăm și să îmbunătățim modul în care tinerii sunt implicați, transformându-i în parteneri veritabili în procesul decizional și în viața comunității[4].

Perioada 2019-2024 a fost una de interferență cu centrele de tineret și cu Terre des Hommes Moldova, TOLI, Centrul Media pentru Tineri, Amprenta de Bine, având ca scop stabilirea unor parteneriate, ce au dat naștere proiectelor comunitare comune.

Anul implement.	Parteneri	Tipul proiectului	Suma proiectului (lei)	Denumirea proiectului
2020	LT Mălăiești	educațional	gratuit	MERAKI
	TOLI	educațional	5600 lei	Club de carte
2021	CRT UNIT	comunitar	8000	Club de interese
	Terre des Hommes	comunitar	17000	Șezători în stil modern
	TOLI	educațional	5600	Drepturile omului
2022	CRT UNIT	comunitar	12000	Scuarul Tinerilor
	Terre des Hommes	comunitar	17000	Spațiu în aer liber
	Centrul Media pt. Tineri	comunitar	33750	Scuarul Tinerilor A&S&V
	TOLI	educațional	5900	Drepturile copiilor
2023	CRT UNIT	comunitar	15000	De la lume adunate: 12 tăbliţe ale drepturilor copiilor
	Amprenta de Bine	comunitar	gratuit	Cartea copiilor responsabili
2024	Terre des Hommes	comunitar	21750	Hai la picnic
	Amprenta de Bine	educațional	gratuit	8 drepturi ale femeilor de 8 martie
	TOLI	educațional	5900	Holocaust – STEAM

Tânărul nu trebuie forțat, el trebuie atras în acest proces prin organizarea de activități interesante, ce îi va oferi atât cunoștințe noi, cât și abilități de a implementa aceste cunoștin-

țe. Orice efort de împuternicire, mobilizare și implicare a tinerilor care, în timp, nu sunt axate pe soluționarea problemelor, vor fi contraproductive, vor descuraja tinerii și vor oferi exemple proaste pentru ceilalți tineri și pentru comunitate. Soluționarea problemelor de către tineri le oferă șanse unice de a-și dezvolta capacitatea de gândire critică, de gestionare a riscurilor, de convingere și mobilizare.

Un risc destul de serios pentru efortul de împuternicire la această etapă este faptul că după procesul de elaborare a inițiativei comunitare, tinerii nu o vor putea implementa, din lipsă de resurse. Este important să ne asigurăm din start că o parte din costurile eventuale ale inițiativei comunitare vor putea fi acoperite din resurse deja identificate.

Puncte forte ale implicării tinerilor în proiecte educaționale și comunitare:

- Tinerii învață să colaboreze eficient, să-și exprime ideile clar și să lucreze în echipă, abilități esențiale pentru succesul personal și profesional.
- Prin participare, tinerii înțeleg mai bine rolul lor în comunitate și importanța implicării active în rezolvarea problemelor societății.
- Realizarea de activități cu impact pozitiv le oferă sentimentul că pot face o diferență, consolidându-le încrederea în propriile forțe.
- Participarea la proiecte le oferă tinerilor ocazia de a aplica cunoștințele teoretice în situații reale, consolidându-și astfel învățarea.
- Proiectele oferă contexte pentru ca tinerii să preia inițiativa, să ia decizii și să conducă echipe, pregătindu-i pentru viitoare roluri de lideri.
- Prin implicarea în proiecte, tinerii adoptă valori precum solidaritatea, respectul pentru diversitate, empatia și altruismul.
- Participarea la astfel de proiecte contribuie la dezvoltarea unui CV solid și la crearea unei rețele de contacte valoroase pentru viitor.

Implicarea tinerilor în proiecte educaționale și comunitare le oferă oportunități multiple de dezvoltare personală, profesională și socială, pregătindu-i să devină cetățeni activi și responsabili.

Puncte slabe ale implicării tinerilor în proiecte educaționale și comunitare:

- Tinerii pot întâmpina dificultăți în planificarea și gestionarea proiectelor, necesitând sprijin constant din partea mentorilor sau profesorilor.
- Programul încărcat al tinerilor, mai ales al elevilor și studenților, poate limita timpul disponibil pentru proiecte, afectând calitatea sau finalizarea acestora.
- Dacă proiectele nu sunt relevante sau atractive pentru tineri, aceștia pot pierde motivația și entuziasmul de a participa activ.
- Unele proiecte pot necesita finanțare, materiale sau suport logistic, iar lipsa acestora poate duce la demotivare și eșec.
- Diferențele de opinie sau lipsa abilităților de comunicare pot genera conflicte în echipă, afectând eficiența și rezultatele proiectelor.
- Unii tineri se pot implica doar pentru a obține beneficii materiale sau recunoaștere, fără a înțelege cu adevărat scopul civic sau educativ al proiectelor.
- În unele cazuri, tinerii pot simți o presiune prea mare din partea coordonatorilor sau colegilor, ceea ce le poate afecta încrederea în sine și motivația de a continua.

Aceste puncte slabe pot fi depășite prin sprijin adecvat, o selecție atentă a proiectelor și crearea unui mediu care să motiveze tinerii și să le dezvolte potențialul.

Implicarea tinerilor în proiecte educaționale și comunitare este o oportunitate valoroasă pentru dezvoltarea lor personală, socială și profesională. Punctele forte, precum dezvoltarea abilităților sociale, responsabilitatea civică și formarea unei mentalități de lider, evidențiază impactul pozitiv al acestor activități. Totuși, nu trebuie ignorate punctele slabe, precum lipsa experienței, timpul limitat sau motivația scăzută, care pot afecta succesul proiectelor. Pentru a maximiza beneficiile și a diminua provocările, este esențial ca tinerii să fie ghidați și susținuți de profesori, mentori și organizații. Proiectele trebuie să fie relevante, bine structurate și să ofere resursele necesare. Astfel, tinerii pot deveni cetățeni activi, conștienți de rolul lor în comunitate și pot contribui semnificativ la o societate mai solidară și mai responsabilă.

Conceptul de împuternicire a tinerilor în Republica Moldova rămâne insuficient cercetat, lipsind studiile complexe și bine fundamentate pe acest subiect. Totuși, legislația internațională privind participarea adolescenților oferă un cadru solid pentru a asigura șanse egale și echitabile tuturor copiilor și tinerilor, promovând dezvoltarea lor într-un mediu sigur și incluziv, fără discriminare.

Republica Moldova a înregistrat progrese semnificative în armonizarea cadrului legal național cu standardele internaționale. Cu toate acestea, implementarea acestor reglementări întâmpină dificultăți în diverse contexte, inclusiv în școală. Aceste probleme includ lipsa unor mecanisme clare de aplicare, pregătirea insuficientă a profesioniștilor din domeniul educației și colaborarea limitată între partenerii educaționali. Statul, în special autoritățile locale și instituționale, trebuie să ia măsuri concrete pentru a crea condiții propice dezvoltării holistice a tinerilor, promovând nu doar implicarea lor în proiecte comunitare, ci și în procesul decizional la toate nivelurile. Convenția cu privire la Drepturile Copilului garantează drepturile acestora în toate statele semnatare, inclusiv în Republica Moldova, care are obligația de a asigura condiții favorabile pentru dezvoltarea completă a potențialului copiilor. Administrația publică, atât centrală, cât și locală, trebuie să recunoască importanța sprijinirii tinerilor și a comunităților lor pentru a-i împuternici și pentru a asigura resursele necesare viitoarei generații în vederea producerii schimbărilor pozitive. Proiectele educaționale comunitare contribuie la dezvoltarea spiritului civic al tinerilor, încurajând empatia, implicarea activă și responsabilitatea. Prin astfel de activități, tinerii devin modele pentru ceilalți, ceea ce contribuie la transformarea întregii generații într-una activă și implicată. Este esențial ca inițiativele de acest tip să fie continuate și integrate în curriculumul școlar, cum ar fi prin disciplina Educație pentru societate. Astfel, aceste activități pot avea un impact benefic nu doar asupra elevilor, ci și asupra profesorilor, școlii, autorităților publice locale, familiei și comunității în ansamblu. De exemplu, tinerii din comunitățile locale pot interacționa mai strâns cu centrele de tineret, având șansa să se implice în diverse activități ale acestora. Implementarea unor astfel de proiecte contribuie la formarea unei societăți democratice, în care fiecare cetățean are dreptul și oportunitatea de a se exprima și de a-și aduce aportul în comunitatea sa. Aceste inițiative sporesc încrederea în sine și stima de sine a tinerilor, accelerând dezvoltarea lor personală și socială.

Strategiile didactice interactive joacă un rol central în promovarea învățării active și a colaborării între elevi. Profesorii trebuie să-și asume rolul de facilitatori și mediatori ai procesului educațional, sprijinind organizarea de activități practice și relevante. Totuși, succesul acestor metode depinde de competențele cadrelor didactice și de resursele disponibile. Factori care încurajează participarea tinerilor includ recunoașterea dreptului lor de a se exprima, sprijinul din partea adulților și pregătirea adecvată a profesorilor. Pe de altă parte, factorii descurajatori includ lipsa oportunităților de implicare, în special în mediul rural, și absența unor parteneriate

eficiente între diferitele părți interesate din domeniul educației. Prin eforturi susținute și o mai bună coordonare între toate părțile implicate, proiectele educaționale și comunitare pot deveni instrumente puternice pentru formarea tinerilor ca cetățeni activi și responsabili.

În urma analizei procesului de implementare a proiectelor educaționale, recomand următoarele acțiuni:

- MECC să dezvolte capacitățile profesorilor de Educație pentru societate pentru implicarea lor în asemenea proiecte prin organizarea de formări în domeniu.
- Centrele de tineret să elaboreze programe de implicare a elevilor din toate comunitățile în activități ce dezvoltă competențele pentru cultura democratică printr-un parteneriat sigur, stabil și respectuos.
- Autoritățile locale și cele ale instituțiilor de învățământ să aloce anual bugete pentru realizarea de proiecte educaționale comunitare astfel ca tinerii să aibă oportunități diverse pentru a-și forma competențele pentru cultura democratică în diferite contexte educaționale.
- Să fie realizate campanii de informare a populației referitoare la asemenea proiecte, căci ele sensibilizează opinia publică, responsabilizează locuitorii în a nu distruge cele realizate.

În concluzie, se poate spune că proiectele comunitare/educaționale sunt acțiuni de voluntariat ale profesorilor, ce au ca scop formarea la elevi a spiritului civic și transformarea lor în cetățeni responsabili, iar acest proces e unul foarte interesant și util pentru societatea actuală. Astfel, prin dedicare, realizăm idealurile educaționale naționale și europene.

Bibliografie:

1. *Acces și calitate pentru tineri*. Chișinău, 2019.
2. *Ce învață* elevii din proiecte *și nu învață* la *școală*. București, 2016.
3. *Convenția Europeană privind Drepturile Copiilor*. 1989.
4. Codul Educației al Republicii Moldova. În: *Monitorul Oficial,* nr. 319-324/634 din 24.10.2014.
5. *Curriculum la educația pentru societate, liceu*. Aprobat la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018).
6. *Curriculum la educația pentru societate, treapta de gimnaziu*. Aprobat la Consiliul Național pentru Curriculum (Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018).
7. Împuternicirea tinerilor: ghid pentru lucrătorii de tineret. Chișinău, 2019.
8. *Educație pentru dezvoltarea comunității*. Chișinău, 2005.

STRATEGII DIDACTICE DE FORMARE A ABILITĂȚILOR ANALITICE ȘI DE GÂNDIRE CRITICĂ LA ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL TEHNIC

DIDACTIC STRATEGIES FOR DEVELOPING ANALYTICAL AND CRITICAL THINKING SKILLS IN TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS

Nadejda SCOBIOALĂ, gr. did. II,
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID: 0000-0003-2214-4753

Margareta CEBOTARI, gr. did. superior,
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID: 0009-0008-0023-4276

Rodica PANAGUȚA, gr. did. superior,
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID: 0009-0003-9896-2266

CZU: 377.01:159.955.5
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p433-441

Abstract. Contemporary society demonstrates an increasing need for active citizens who are willing to engage in addressing both public and private issues. Therefore the development of analytical and critical thinking skills is essential for shaping a generation capable of understanding, evaluating, and responding to the complex challenges of today's world. Analyzing and thinking critically means having valuable and useful knowledge, basing beliefs on it, and forming independent opinions that are open to evaluation. Critical thinking involves subjecting ideas to constructive skepticism, supporting them with solid arguments, and demonstrating flexibility, tolerance, and respect for others' opinions-accepting or rejecting them only based on arguments. This attitude facilitates active involvement in problem-solving, efficient collaboration, and the formation of an effective and adaptable mindset.

Keywords: didactic strategy, critical thinking, analytical skills, competence.

Cultura postmodernă și condițiile socioeconomice din Republica Moldova au avut un impact semnificativ asupra educației contemporane. În acest context, concepția constructivistă, care plasează elevul sau studentul în centrul procesului educațional, a devenit esențială pentru asigurarea calității în educație. Această abordare se concentrează pe dezvoltarea abilităților de cooperare, comunicare și gândire critică, ceea ce necesită, în mod implicit, o schimbare a competențelor profesionale ale cadrelor didactice. Profesorii trebuie să se adapteze pentru a facilita mai degrabă învățarea decât pentru a transmite informații, încurajând elevii să construiască activ cunoștințele prin interacțiune și explorare. Aceasta implică o revizuire a standardelor educaționale pentru a reflecta abilități precum flexibilitatea, adaptabilitatea și capacitatea de a integra noile tehnologii și metode pedagogice interactive în activitatea zilnică.

Rolul strategiilor didactice în procesul educațional este esențial pentru a facilita învățarea eficientă și pentru a atinge obiectivele educaționale. Aceste strategii reprezintă un ansamblu de metode, tehnici și proceduri pe care cadrele didactice le utilizează pentru a organiza și a desfășura activitățile didactice, având în vedere nevoile și particularitățile elevilor.

Societatea contemporană, tot mai mult și mai mult, demonstrează că are nevoie de cetățeni activi, gata să se implice în soluționarea problemelor cu caracter public și privat, iar dezvoltarea abilităților analitice și de gândire critică este esențială pentru formarea unei generații care să fie capabilă să înțeleagă, să evalueze și să răspundă la provocările complexe ale lumii contemporane. Abilitățile de gândire critică sunt necesare pentru a naviga în lumea de astăzi, de aceea a învăța cum să gândim trebuie să fie acel element pe care îl rezervăm elevilor de toate vârstele, deoarece aceste abilități sunt vitale pentru dezvoltarea generală și, în cele din urmă, pentru sănătatea societății în ansamblu.

A analiza și a gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile. A avea convingeri și credințe întemeiate pe acestea; a-ți forma opinii independente și a accepta ca ele să fie supuse evaluării; a supune ideile unui scepticism constructiv pentru fundamentare; a construi argumente pentru a da consistență opiniilor; a manifesta flexibilitate, toleranță, respect pentru ideile altora; a le accepta sau respinge numai pe baza argumentelor; a participa activ la elaborarea de soluții; a colabora; a învăța gândirea eficientă presupune raționalitate și mai puțin subiectivism nefondat.

Scopul principal al gândirii analitice este să identifice cu acuratețe cauza și efectul și să prezinte o concluzie obiectivă, pe când cel al gândirii critice implică interpretarea informației pentru a putea forma o opinie. Astfel gândirea critică este o modalitate de a pune sub semnul întrebării orice opinie, valoare, argument, teorie sau reprezentare printr-o examinare a calității acesteia sau a fiabilității și credibilității sursei. Prin natura și modul de manifestare, gândirea critică se realizează în două dimensiuni esențiale: una socială, conform căreia învățarea și munca în colaborare duc la construirea solidarității umane, și o dimensiune pragmatică – învățarea, ce are la bază dezvoltarea gândirii critice, creează posibilitatea implicării active a elevilor în activități curriculare și extracurriculare prin stârnirea curiozității și rezolvarea problemelor de viață.

Strategia gândirii critice se edifică pe teorii elaborate detaliat în SUA, unde există un Centru Național pentru Gândirea Critică și un instrumentar de evaluare axat pe această capacitate, rădăcinile ei intelectuale trăgându-se din Antichitate, „fiind decelabile în dialogurile practicate de Socrate, acum 2500 de ani”[1]. Exersarea gândirii critice implică realizarea următoarelor operații: conceptualizare, comparație, analiză, sinteză, evaluarea informațiilor, reflecție personală (și colectivă), aplicare[2].

Dacă gândirea analitică și critică se învață practicând-o, atunci trebuie creat un cadru adecvat pentru realizarea și dezvoltarea acesteia. Este vorba despre un anumit mod de a concepe, realiza predarea și învățarea, care să pornească de la cunoștințele deținute deja de elevi referitoare la un subiect (o temă), să promoveze analiza și evaluarea opiniilor și a soluțiilor posibile pentru a înțelege sensul celor învățate și pentru a stimula reflecția critică asupra acestora. Un astfel de cadru presupune parcurgerea a patru etape, strâns legate între ele: evocarea (E); realizarea sensului (R); reflecția (R); extinderea (E)[3]. Structurarea demersului didactic, în învățământul profesional, instituționalizat sau nu, ca și a oricărui alt fel de învățământ, are de câștigat dacă se înscrie în acest cadru.

Literatura de specialitate ne propune un set de condiții necesare de respectat pentru dezvoltarea gândirii analitice și critice în cadrul lecției:

- să fie create condiții pentru experiențe de gândire critică;
- să fie acceptată orice idee și părere;

1 Nicu A. *Strategii de formare a gândirii critice*. București: EDP, 2007, p. 34.

2 Bocoș M.-D. *Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice*. Iași: Polirom, 2013, p. 399.

3 Dumitru, Ion Al. Dezvoltarea gândirii critice si învățarea eficienta. Editura de Vest, Timișoara, 2000, p.55

- să fie promovată implicarea activă a elevilor în procesul de învățare;
- să fie acceptată fiecare idee fără ca elevii să fie ridiculizați;
- să fie exprimată încrederea în capacitatea fiecărui elev de a gândi critic;
- să fie apreciată gândirea critică[4].

Strategia pedagogică reprezintă o manieră de abordare a educației necesară pentru realizarea unui scop specific prin punerea în practică a principiilor generale de proiectare a activității de formare – dezvoltare permanentă a personalității și a metodelor de instruire integrate optim la nivelul unui discurs didactic, eficient adoptabil și adaptabil într-un context dat. Dimensiunile operaționale ale strategiei pedagogice vizează nivelul epistemologic (mecanisme funcțional structurale operaționalizate la nivel de principii) și cel metodologic (capacitatea de integrare a unor metode, procedee, mijloace de instruire în structuri operaționale superioare – strategii didactice). Sorin Cristea prezintă trei categorii de strategii didactice:

1. strategii didactice care au ca obiectiv pedagogic prioritar stăpânirea materiei în termeni de cunoștințe și capacități;
2. strategii didactice care au ca obiectiv pedagogic prioritar transferul cunoștințelor și al capacităților dobândite;
3. strategii didactice care au ca obiectiv pedagogic prioritar exprimarea personalității elevului[5].

Activitatea de formare a competenței de gândire critică este o strategie didactică ce prezintă o simbioză a categoriilor menționate mai sus. Eficiența strategiei didactice rezidă în îmbinarea reușită a tuturor elementelor analizate, prin stabilirea unor demersuri strategice judicios conturate (tabelul 1).

Tabelul 1. Strategii didactice care promovează dezvoltarea gândirii critice[6]

CRITERII	STRATEGII DIDACTICE TRADIȚIONALE	STRATEGII DIDACTICE CARE PROMOVEAZĂ DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE
Activitatea elevului	- ascultă expunerea, prelegerea, explicația, demonstrația profesorului; - încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite - acceptă ideile altuia - se manifestă individualist - acceptă informația dată	- exprimă puncte de vedere proprii - realizează schimb de idei cu ceilalți - argumentează - pune întrebări pentru a înțelege lucrurile - cooperează în realizarea sarcinilor
Activitatea profesorului	- se manifestă individualist - acceptă informația dată - predă, expune, ține prelegeri - explică și demonstrează - impune puncte de vedere proprii - se consideră singurul expert într-o problemă	- organizează și dirijează învățarea - facilitează și moderează activitatea - ajută elevii să înțeleagă - acceptă și stimulează exprimarea unor puncte de vedere diferite - este partener în învățare

[4] Bolduma,V., Răileanu, A. *Repere metodologice de reconfigurare a învățării: Aria curriculară: Educație socio-umanistică.* Chișinău: CEP UPSC, 2023, p. 9.

[5] Cristea S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Litera Internațional, 2000, p. 398.

[6] Antonov V. Monitor social. Gândirea critică și creativă în contextul sistemului de învățământ din Republica Moldova. Institutul pentru Dezvoltare și Inițiative Sociale (IDIS). În: *Viitorul*, 2010, nr. 7, p. 28.

Modul de realizare a învățării	- predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe - competiția între elevi cu scopul ierarhizării - se realizează preponderent în mod individual	- prin apel la experiența proprie, euristic - promovează învățarea prin colaborare - accent pe dezvoltarea gândirii prin confruntarea cu alții
Modalități de evaluare	- măsurarea și aprecierea cunoștințelor - accent pe aspectul cantitativ	- măsurarea și aprecierea capacităților - accent pe elemente de ordin calitativ

J. Dewey consideră că o valoare adevărată este utilă pentru oameni, e ceea ce dă un rezultat practic și este orientat spre prosperarea societății. În acest context, învățarea trebuie să se construiască pe:

- problematizarea materialului de studii;
- incitarea activismului cognitiv și orientarea practică a activității elevilor;
- asigurarea legăturii dintre joc, muncă și viață;
- proiectarea acțiunilor și reflecție sistematică asupra realizării lor[7].

În acest sens, dominant în dezvoltarea gândirii analitice și critice la elevii din învățământul profesional tehnic este cadrul *valorificării situațiilor-problemă* în procesul educațional.

Predarea prin punere de probleme, prin *problematizare* are la bază crearea unor așa-zise „conflicte" de cunoaștere care au loc în derularea firească a procesului de învățământ și de conștientizare a lor, a lipsei de acord ce intervine între un nivel de cunoaștere empiric și unul de cunoaștere științifică, nivel care încearcă să fie atins. Evidențierea acestei contradicții, conștientizarea acesteia, interiorizarea ei stimulează elevii să-și satisfacă necesitatea interioară de cunoștințe, și nu de cunoștințe în sine, ci de cunoștințe ca mijloc de rezolvare a unei probleme.

O *situație-problemă* reprezintă o situație care se bazează pe o contradicție, creează un conflict și derivă din trăirea concomitentă a două realități: experiența anterioară a subiectului de natură cognitiv-emoțională prin raportarea la aceasta și apariția elementului de noutate, a elementului-surpriză, a necunoscutului cu care se confruntă[8]. La disciplina Educație pentru societate există o multitudine de situații-problemă generate de conținuturile curriculumului disciplinar, care oferă cadrelor didactice posibilitatea de a valorifica o diversitate de situații concrete de viață și, implicit, o diversitate de soluții didactice. Studiind curriculumul la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic se constată că temele de studiu propuse sunt generoase și dezvoltă aspecte intelectuale, emoționale, atitudinale și ne permit proiectarea de situații-problemă inedite, făcându-se conexiunea permanentă cu experiența de viață a elevului și situațiile concrete în care a fost implicat. În acest sens, s-a propus spre dezbatere un text preluat din manualul de Educație pentru societate, clasele a X-a și a XI-a: „A început ora de Educație pentru societate, iar profesorul întreabă dacă lipsește cineva. Un coleg ți-a dat un mesaj prin care te roagă să îi spui profesorului că el întârzie, dar va veni totuși în timp util. Te roagă să insiști să nu i se pună absență. De asemenea, îți spune unde se află, de unde înțelegi că nu are cum să ajungă la oră. Înțelegi că, de fapt, îl vei minți pe profesor"[9].

Fragmentul expus elevilor a favorizat crearea contextului adecvat formulării și soluționării unei situații-problemă ce urmărește următoarele aspecte:

---

7 Dewey, J. *Trei scrieri despre educație*. București: Editura Didactica și Pedagogica, 1977, p. 286.
8 Cucoș, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 1996, p. 92.
9 *Educație pentru societate: Manual pentru clasele a 10-a și a 11-a*. Chișinău: Litera, 2019, p. 67.

1. *Identificarea situației-problemă prezentată:* comportamentul neadecvat al băiatului care întârzie la lecție.
2. *Înțelegerea situației-problemă*: băiatul adoptă un comportament neadecvat din mai multe puncte de vedere: prin modul în care încearcă să-și rezolve problema, pentru că îl pune într-o situație neplăcută pe un alt coleg și pentru că sfidează regulile instituției de învățământ, se impune adoptarea unui comportament adecvat în relațiile cu colegii, dar și cu regulamentele interne ale instituției.
3. *Selectarea informațiilor esențiale ale situației-problemă:* comportamentul în relație cu studiile, atitudinea față de colegi și profesori, respectarea actelor normative ale instituției de învățământ.
4. *Realizează conexiunile cu situațiile-problemă vechi:* se reamintesc instrucțiunile și regulamentele interne ale colegiului, se reactualizează situații similare sau se face apel la experiența anterioară a elevilor.
5. *Generează idei personale necesare soluționării situației-problemă:* se propun idei de reglare a comportamentului neadecvat adoptat de coleg: să se prezinte la lecții fără întârziere, să nu-și pună colegii în situații dificile, să se adreseze profesorului în astfel de situații, să-și asume responsabilitatea pentru acțiunile întreprinse, să respecte actele normative ale instituției de învățământ.
6. *Adoptă soluția la situația-problemă prezentată:* formarea unui comportament adecvat prin respectarea instrucțiunilor și regulamentelor interne ale instituției, dar și a normelor morale și civice.
7. *Demonstrează că soluția adoptată e corectă:* aprecierea comportamentului de către ceilalți colegi.

Problematizarea reprezintă o strategie eficientă prin care se activează elevii cu ajutorul altor metode (expunere, demonstrație) sau realizează o extindere mai mare în cadrul metodei studiul de caz (cazul este considerat o problemă mai complexă).

Metoda *studiul de caz* este o modalitate de a analiza o situație specifică, particulară, reală sau ipotetică, modelată sau simulată, care există sau poate să apară într-o acțiune, fenomen, sistem de orice natură. Metoda este denumită caz, în vederea studierii sau rezolvării lui, în raport cu nevoile înlăturării unor neajunsuri sau a modernizării proceselor, asigurând luarea unei decizii optime în domeniul respectiv.

Metoda studiului de caz are un pronunțat caracter formativ și euristic, contribuind la antrenarea și dezvoltarea capacităților intelectuale, oferind elevilor soluții de rezolvare a unor situații-problemă practice.

Algoritmul de lucru:

1. prezentarea cadrului general în care s-a produs evenimentul sau cazul respectiv;
2. sesizarea nuanțelor cazului concomitent cu înțelegerea necesității rezolvării lui de către elevi/eleve: stabilirea aspectelor neclare, solicitarea informațiilor suplimentare referitoare la modul de soluționare a cazului;
3. studiul individual al cazului propus: documentarea participanților, găsirea și notarea soluțiilor;
4. dezbaterea în grup a modului de soluționare a cazului: analiza variantelor, compararea rezultatelor obținute și analiza critică a acestora printr-o dezbatere liberă, moderată de profesor;
5. formularea concluziilor optime pe baza luării unor decizii unanime;

6. evaluarea modului de rezolvare a situației-caz și evaluarea grupului de participanți, analizându-se gradul de participare[10].

Calitatea cunoștințelor depinde nu doar de procesul de predare propriu-zis, dar și de capacitățile și aptitudinile elevilor și studenților de a formula propria părere asupra lucrurilor, evenimentelor și problemelor studiate, de găsirea modalităților de a dezbate soluțiile cu privire la aceste probleme, alegerea rațională a soluțiilor optime și soluționarea propriu-zisă a problemei. Pregătirea elevilor către o abordare critică a problemei este un proces didactic acerb și imperativ, dar nu și imposibil. Experții susțin că „prin natura și modul de manifestare, gândirea critică se manifestă în două dimensiuni esențiale: una socială, conform căreia învățarea și munca în colaborare duc la construirea solidarității umane și o dimensiune pragmatică – învățarea ce are la bază dezvoltarea gândirii critice creează posibilitatea implicării active a elevilor în activitate prin stârnirea curiozității și rezolvarea problemelor de viață”[11].

Gândirea creativă se evaluează prin calitatea și frecvența răspunsurilor și interpelărilor din cadrul unor discuții, care poate fi realizată și prin *metoda argumentul în patru pași,* una dintre cele mai simple tehnici de argumentare, care îi ajută pe elevi să formuleze un singur argument, testându-i validitatea. Pentru aplicarea tehnicii, este necesară identificarea unei probleme, care admite mai multe soluții legale și opinii pertinente.

Algoritmul de lucru:

1. Profesorul aduce la cunoștință subiectul discuției. Fie că pornește de la o situație reală, cu care elevii se confruntă la orele de practică, fie că descrie oral un caz din domeniul profesiei, fie că propune o secvență de text artistic sau film, care lasă loc pentru o opinie clară. Profesorul adresează o întrebare deschisă, care să nu se rezume la un răspuns monosilabic (da/nu).
2. Se lucrează individual și independent. Fiecare elev trebuie să-și formuleze punctul de vedere asupra problemei, preferabil în scris și în limita unui enunț. Pentru a se convinge că sarcina a fost realizată, dar și pentru a da câteva exemple relevante asupra modului de exprimare a opiniei, profesorul poate cere să se citească acele enunțuri-opinii, dar fără a asculta și comentariile.
3. Elevilor li se propune structura argumentului și li se oferă timp pentru argumentare.
4. Elevii își citesc textele scurte. Profesorul și colegii urmăresc doar ca explicația și dovezile să fie coerente și logice, iar concluzia – în conformitate cu declarația inițială. Când tehnica le va fi familiară elevilor, vom renunța la scrierea obligatorie a argumentării, pentru că, într-o discuție spontană, nu prea este loc de formulare scrisă a argumentării, intervențiile verbale se fac la moment, nu se elaborează din timp[12].

Formularea unui argument, oricât de valid și corect, poate provoca o discuție contradictorie și cel care lansează argumentul trebuie să fie pregătit să explice: de ce crede așa? Analiza în profunzime a oricărei afirmații de start se conturează într-o tehnică specială, numită 6 „de ce?” / 6 Why?

[10] *Curriculumul disciplinar* la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic și *Ghidul de implementare* a curriculumului. Chișinău, 2023, p. 62.

[11] Antonov, V. Monitor social. Gândirea critică și creativă în contextul sistemului de învățământ din Republica Moldova. În. *Institutul pentru Dezvoltare și Inițiative Sociale (IDIS) „Viitorul”*, 2010, nr. 7, p. 9.

[12] Cartaleanu, T., Cosovan, O. *Formarea competențelor profesionale prin dezvoltarea gândirii critice*. Chișinău: Casa Editorial-Poligrafică „Bons Offices”, 2017, p. 47.

Cel care explicitează de ce a formulat un anumit argument merge în profunzime și descoperă situații care îi susțin argumentul. Fiecare întrebare începe prin „de ce...?", urmat de afirmația anterioară (răspunsul anterior) – nu putem să o părăsim și să întrebăm altceva. La fel, este important ca răspunsul să fie formularea unei cauze, nu a unui scop: răspundem de ce, din ce cauză se întâmplă ceva, nu cu ce scop vom proceda într-un anume fel. Practica aplicării acestei tehnici arată că uneori e dificil să se ajungă la miezul problemei, pentru că elevii pornesc, într-un entuziasm general, să întrebe de ce, fără a răspunde și a auzi alte răspunsuri. De aceea, vom insista ca răspunsurile să se formuleze clar și exact, succint[13]. Spre exemplu, vom propune citatul lui Aristotel: „Legea este garanția faptului că cetățenii vor fi oneşti unii cu alții"[14].

1. *De ce este legea o garanție a onestității între cetățeni?* Pentru că legea stabilește reguli și norme pe care cetățenii trebuie să le respecte. Astfel, aceasta creează un cadru de comportament acceptat, care promovează onestitatea și corectitudinea în relațiile dintre oameni.
2. *De ce au cetățenii nevoie de un cadru de reguli pentru a fi oneşti*? Fără reguli clare ar exista incertitudine și ar crește riscul ca unii oameni să profite de alții. Legea creează responsabilități și pedepse pentru comportamentul necinstit, descurajând astfel comportamentele dăunătoare.
3. *De ce ar profita unii oameni de alții în absența unei legi*? În absența unei legi, ar putea prevala interesul individual, iar unii oameni ar putea acționa egoist sau imoral, deoarece nu ar exista consecințe legale pentru aceste acțiuni. Legea acționează ca un factor de echilibru care protejează toți cetățenii de astfel de abuzuri.
4. *De ce este important ca legea să descurajeze comportamentele neoneste*? Comportamentele neoneste afectează încrederea între oameni, iar încrederea este esențială pentru o societate funcțională. Când cetățenii au încredere că ceilalți vor respecta legea, ei pot coopera mai eficient și pot trăi într-un mediu sigur și stabil.
5. *De ce este încrederea între cetățeni esențială pentru societate*? Încrederea permite colaborarea și coeziunea socială. Fără încredere, relațiile economice, sociale și politice ar fi mult mai complicate și ar putea duce la conflicte și instabilitate. Legea întărește această încredere, oferind siguranța că drepturile fiecăruia sunt protejate.
6. *De ce este necesar ca legea să protejeze drepturile fiecăruia*? Protejarea drepturilor fiecăruia asigură egalitate și justiție în societate. O lege care îi tratează pe toți cetățenii în mod egal le permite acestora să coexiste armonios, să-și exprime liber opiniile și să-și construiască viața fără teamă de nedreptate sau abuz.

O altă tehnică care poate fi aplicată cu succes în formarea abilităților de gândire analitică și critică este metoda PRES care are următoarele componente și se desfășoară pe etape:

1. *Poziție* – cred că… (fiecare participant își exprimă liber opinia);
2. *Raționament* – ...deoarece… (punctul de vedere este confirmat prin argumente clare în sprijinul poziției exprimate);
3. *Exemplu* – de exemplu… (furnizarea de dovezi concrete care susțin argumentele și poziția);
4. *Sumar* – Deci, cred că… (rezumă, formulează concluzii)[15].

[13] Ibidem

[14] *Educație pentru societate: Manual pentru clasele a 10-a* și *a 11-a*. Chișinău: Litera, 2019, p. 131.

[15] *Curriculumul disciplinar* la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic și *Ghidul de implementare* a curriculumului. Chișinău, 2023, p. 62.

Metoda cubului este o modalitate de lucru care poate fi aplicată individual, în perechi sau în grupuri pentru o abordare a unei situații problematice, prin solicitarea gândirii elevului. Este o strategie care urmărește studierea unei teme din mai multe perspective. Scopul ei este lărgirea orizontului de idei al elevului. Este necesar un cub mare, pe ale cărui fețe să fie scrisă câte o sarcină de lucru sub diferite forme[16]. Drept exemplu poate servi o sarcină din unitatea de învățare *Guvernarea democratică*, de la anul I:

1. *Descrie* principalele caracteristici ale unei guvernări democratice, incluzând rolul alegerilor libere, separarea puterilor în stat și drepturile cetățenilor. Explică de ce acestea sunt esențiale pentru funcționarea unei democrații.
2. *Compară* guvernarea democratică cu un alt tip de guvernare, cum ar fi monarhia absolută sau dictatura. Evidențiază diferențele în ceea ce privește participarea cetățenilor la deciziile statului și nivelul de libertate personală.
3. *Analizează* rolul mass-mediei într-o guvernare democratică. Cum poate influența aceasta opinia publică și deciziile politice? Argumentează de ce accesul liber la informație este important într-o democrație.
4. *Aplică*: imaginându-te în rolul unui lider democratic, gândește-te la un plan prin care să crești participarea cetățenilor la alegeri în orașul tău. Include câteva acțiuni specifice pe care le-ai lua pentru a informa și încuraja oamenii să își exprime votul.
5. *Argumentează* pro sau contra implementarea votului obligatoriu într-o democrație. Discută cum ar putea aceasta să influențeze gradul de participare civică, dar și eventualele limitări ale libertății individuale.
6. *Imaginează* cum ar arăta o democrație într-un viitor îndepărtat, în care tehnologia ar permite votul direct al cetățenilor pentru fiecare lege și decizie guvernamentală (democrație digitală). Ce provocări și beneficii crezi că ar aduce acest tip de guvernare?

Aceste sarcini stimulează elevii să exploreze diferite fațete ale guvernării democratice și să-și formeze opinii bazate pe gândire critică și argumentare logică.

Metoda *Linia valorii* este o metodă de reprezentare în spațiu de-a lungul unei linii a pozițiilor sau atitudinilor diferite ale elevilor față de o anumită problemă (preferabil o anumită problemă morală care permite atitudini graduale).

Algoritmul de lucru:

1. Profesorul va enunța problema care este în discuție sub forma unei întrebări care implică luarea unei decizii, atitudini personale. Spre exemplu: *Trebuie să existe limitări pentru libertatea de exprimare?* Întrebarea poate fi pusă la finalul unei activități de evocare (sau a unei lecții) care ridică acea problemă.
2. Fiecare elev va răspunde individual la întrebarea enunțată de profesor, notându-și după caz răspunsul pe o foaie de hârtie.
3. Profesorul va trasa în clasă o linie imaginară și va ruga elevii/elevele să se poziționeze pe acea linie în funcție de atitudinea pe care o adoptă în răspuns. Extremitățile liniei reprezintă răspunsurile tranșante, cele absolut pozitive și cele de negare totală. Discutând cu colegii/colegele lor și comparând răspunsurile, elevii/elevele își vor clarifica poziția pe care o vor ocupa pe linia imaginară.
4. Se poate organiza în mod opțional o discuție între elevii de opinii extreme, care pot fi rugați să aducă argumente care să susțină poziția lor[17].

[16] *Lucrările simpozionului național „Metode inovative de predare-învățare-evaluare”*. Coord.: Balea, Liliana, Buftea, Carmen. 2020, p. 10.

[17] *Curriculumul disciplinar* la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic și *Ghidul de implementare* a curriculumului. Chișinău, 2023, p. 62.

Raportată la instruirea profesională, strategia de gândire analitică și critică se restructurează și se sprijină pe următoarele momente:

- prin tehnici de lectură eficientă, servește la asimilarea informațiilor noi și la procesarea textelor științifice și funcționale;
- prin tehnici de colaborare și cooperare, îl obișnuiește pe elev să facă parte din echipă și să aibă un comportament adecvat, asumându-și anumite responsabilități;
- prin abordarea neordinară a subiectelor, stimulează identificarea unor soluții inedite, dezvoltarea creativității și inovația;
- prin tehnici de argumentare și discuție, contribuie la dezvoltarea competențelor de comunicare, necesare oricărui profesionist, în orice domeniu.

Bibliografie:

1. ANTONOV, V. *Monitor social. Gândirea critică și creativă în contextul sistemului de învățământ* din Republica Moldova. Institutul pentru Dezvoltare și Inițiative Sociale (IDIS) „Viitorul". 2010, nr. 7, 28 p.
2. BOCOȘ, M.-D. *Instruirea interactivă: repere axiologice și metodologice*. Iași: Polirom, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0.
3. BOLDUMA,V., RĂILEANU, A. *Repere metodologice de reconfigurare a învățării*: Aria curriculară: Educație *socioumanistică.* Chișinău: CEP UPSC, 2023. 117 p. ISBN 978-9975-46-686-8.
4. CARTALEANU, T., COSOVAN, O. *Formarea competențelor profesionale prin dezvoltarea gândirii critice*. Chișinău: Casa Editorial-Poligrafică „Bons Offices", 2017. 114 p.
5. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Litera Internațional, 2000. 398 p. ISBN 9789739355513.
6. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 1996. 225 p. ISBN 973-9248-03-9.
7. *Curriculumul disciplinar la Educație pentru societate în învățământul profesional tehnic și Ghidul de implementare a curriculumului.* Aria curriculară: științe socioumanistice. Consultanți naționali: Silviu GÎNCU, Magdalena RUSNAC-FRĂSINEANU. Chișinău, 2023.
8. DEWEY, J. *Trei scrieri despre educație*. București: Editura Didactica și Pedagogica, 1977. 286 p.
9. DUMITRU, Ion Al. *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*. Timișoara: Editura de Vest, 2000. 289 p. ISBN 973-36-0332-5.
10. *Educație pentru societate*: Manual pentru clasele a 10-a și a 11-a. Chișinău: Litera, 2019. 192 p. ISBN 978-9975-74-927-5.
11. *Lucrările simpozionului național „Metode inovative de predare învățare-evaluare".* Coord. Balea Liliana Carmen. Buftea, 2020. 923 p. ISBN 978-973-0-31282-9.
12. NICU, A. *Strategii de formare a gândirii critice*. București: EDP, 2007. 336 p. ISBN (13)978-973-30-1658-8.

DEZVOLTAREA COMPETENȚELOR PENTRU CULTURA DEMOCRATICĂ PRIN PRISMA CURRICULUMULUI LA DISCIPLINA *RELIGIA*

THE DEVELOPMENT OF THE SPECIFIC SKILLS OF DEMOCRATIC CULTURE THROUGH THE PERSPECTIVE OF THE RELIGION CURRICULUM

Vasile MANICĂ,
dr. în istorie, preot, profesor de religie,
IP Liceul Teoretic „Hyperion", mun. Chișinău
ORCID: 0000-0004-0399-0563

CZU:37.017:27
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p442-451

Abstract. Promoting democratic values within the Religious Education curriculum plays a crucial role in shaping the moral and civic development of students. In a pluralistic society, religious education extends beyond the transmission of dogmatic knowledge, actively contributing to the cultivation of tolerance, mutual respect, and interfaith dialogue. Democratic values such as freedom, equality, and solidarity are essential for social cohesion and for preparing students to become responsible citizens.

The Religious Education curriculum provides a suitable framework for fostering these values by emphasizing teachings related to love for others, social justice, and respect for diversity. By studying examples of saints, martyrs, or religious leaders who advocated for peace and mutual understanding, students internalize the core principles of democracy. Additionally, ethical debates, involvement in social projects, and collaboration with members of other religious communities help students appreciate cultural and religious diversity.

Integrating democratic values into religious education helps prevent radicalization and intolerance, strengthening the sense of belonging to a global community. Students learn to express their views peacefully, accept differences, and actively contribute to the common good. In this way, Religious Education becomes not only a tool for spiritual development but also an important vector for democratic citizenship education.

Thus, religious education, in synergy with democratic values, plays a vital role in shaping a future founded on respect, freedom, and responsibility, reinforcing the pillars of a harmonious and inclusive society.

Keywords: religious education, curriculum, solidarity.

De-a lungul istoriei, Biserica a jucat un rol semnificativ în conturarea și consolidarea valorilor care stau la baza unei societăți democratice. Prin promovarea justiției sociale, a demnității umane și a solidarității, instituțiile religioase au inspirat numeroase mișcări sociale și politice ce au vizat emanciparea indivizilor și protejarea drepturilor fundamentale ale omului.

În prezentul articol ne-am propus să evidențiem importanța disciplinei Religie în promovarea valorilor democratice, subliniind modul în care educația religioasă contribuie la dezvoltarea unei societăți echilibrate, bazate pe respect reciproc, toleranță.

Biserica, în calitate de instituție divino-umană, a jucat un rol fundamental în promovarea valorilor democratice, contribuind la formarea unei conștiințe colective bazate pe egalitate, dreptate și respect reciproc. Analizând Sfânta Scriptură[1], operele Sfinților Părinți și ale scriito-

[1] Galateni 3, 28: „Nu mai este nici iudeu, nici grec; nu mai este nici rob, nici liber; nu mai este nici parte bărbătească, nici parte femeiască, pentru că toți sunteți una în Hristos Iisus"; Romani 13, 1: „Oricine să fie supus stăpânirilor celor mai înalte; căci nu este stăpânire care să nu vină de la Dumnezeu, și stăpânirile care sunt rânduite de Dumnezeu"; Matei 7, 12: „Tot ce voiți să vă facă vouă oamenii, faceți-le și voi la fel;

rilor bisericești[2], observăm că acestea promovează o gamă largă de valori care pot servi și ca fundament pentru o cultură democratică.

Un exemplu elocvent îl reprezintă și *Epistola către Diognet*, un document din secolul al II-lea, care, deși adresat unui destinatar păgân, reflectă o viziune profundă asupra raportului dintre creștini și lume, exprimată cu claritate în capitolul 5. În acest capitol, autorul anonim descrie modul de viață al creștinilor ca cetățeni ai unei împărății transcendente, dar care își asumă roluri active în comunitățile lor pământești. Textul subliniază ideea că, deși creștinii „locuiesc fiecare în patria lui", ei sunt în același timp cetățeni ai unei lumi mai largi, punând accentul pe solidaritate și unitate universală. Această dublă apartenență sugerează respectul pentru legile și autoritățile statului, în timp ce promovează un model de viață bazat pe iubire, compasiune și dreptate: „Se supun legilor rânduite, dar prin felul lor de viață *biruiesc legile"*[3].

De asemenea, autorul vorbește despre egalitatea fundamentală a tuturor oamenilor în fața lui Dumnezeu, un principiu care stă la baza multor sisteme democratice moderne. Creștinii sunt prezentați ca cei care nu se izolează de ceilalți membri ai societății, ci contribuie activ la binele comun, fără a face discriminări după anumite criterii. Prin urmare, acest text oferă o perspectivă timpurie asupra valorilor democratice, precum respectul pentru diversitate, responsabilitatea civică și egalitatea tuturor în fața legii divine.

Deși rolul său a variat în funcție de contextul istoric, geografic și cultural, contribuția Bisericii la promovarea egalității, dreptății și responsabilității sociale este incontestabilă.

În perioada medievală, Biserica Ortodoxă a fost una dintre puținele instituții care a oferit un cadru moral și juridic coerent într-o societate fragmentată. Principii precum egalitatea tuturor oamenilor în fața lui Dumnezeu, dreptatea și ajutorul celor vulnerabili au fost promovate de Biserică prin învățături, predici și acțiuni caritabile. Deși societatea medievală era structurată pe principii feudale, Biserica a jucat un rol esențial în temperarea abuzurilor, militanții religioși pledând pentru drepturile celor săraci și marginalizați.

La începutul epocii moderne, influența Bisericii în spațiul social a continuat să crească, adaptându-se noilor realități politice și economice. Reforma protestantă, de exemplu, a contribuit la răspândirea ideilor de libertate individuală și responsabilitate socială, fundamente importante ale democrației moderne.

În epoca iluministă, Biserica a fost implicată într-un dialog cu gândirea secular emergentă, încercând să găsească puncte comune în ceea ce privește respectul pentru demnitatea umană.

În epoca contemporană, Biserica a devenit un apărător activ al democrației, drepturilor omului și păcii. În timpul regimurilor totalitare din secolul al XX-lea, atât în Europa de Est, cât și în alte părți ale lumii, Biserica a fost adesea o voce puternică împotriva dictaturii și opresiunii.

căci în aceasta sunt cuprinse Legea și Prorocii"; I Petru 2, 17: „Cinstiți pe toți oamenii, iubiți pe frație-tate, temeți-vă de Dumnezeu, cinstiți pe împărat".

[2] Sfântul Augustin, *De civitate Dei* (*Cetatea lui Dumnezeu*), promovează ideea de dreptate universală, importanța binelui comun, respectul pentru diversitatea comunităților. Sfântul Vasile cel Mare, *Omilii la Hexaemeron* și *Regulile monahale,* valorifică egalitatatea, sprijinirea celor vulnerabili, dezvoltarea unei comunități responsabile. Sfântul Ioan Gură de Aur, *Omilii și tratate* (*Despre preoție*, *Omilii la Matei*), promovează echitatea, susținerea drepturilor celor săraci, critica abuzurilor de putere. Sfântul Ciprian al Cartaginei, *Despre unitatea Bisericii*, stimulează importanța coeziunii sociale, a colaborării pentru binele comun. Tertulian, *,Apologeticum*, apără dreptul la libertate, dreptul la apărare. Quadratus, în apologia adresată împăratului Adrian, promovează protecția pentru creștini. Aristide, *Apologia pentru creștini*, apără creștinii și promovează valorile morale ca fundament al unei societăți drepte.

[3] https://ro.scribd.com/document/604114826/epistola-catre-diognet-1, pp. 339-340 (accesat: 29.10.2024).

În contextul contemporan, societatea manifestă o nevoie acută de revitalizare și promovare a valorilor religioase, morale, identitare, democratice, fundamentale pentru coeziunea socială. O parte a opiniei publice susține că instituțiile religioase și reprezentanții acestora ar trebui să se abțină de la implicarea în promovarea valorilor democratice și identitare. Această perspectivă poate fi însă interpretată ca o negare a rolului fundamental pe care creștinismul l-a avut în configurarea culturii și civilizației europene. Este bine cunoscut faptul că dezvoltarea inițială a instituțiilor de învățământ a fost susținută de biserici și mănăstiri, acestea constituind primele centre educaționale sistematizate în epoca medievală. În cadrul acestor spații monastice, educația s-a concentrat pe citirea, studiul textelor religioase și studierea învățăturii de credință.

În contextul laicizării și separării Bisericii de stat, în mare măsură școlii i-a revenit rolul central în promovarea și consolidarea valorilor identitare și democratice, dar, totodată, profesorii și preoții colaborează în diverse activități extracurriculare și parteneriate educaționale. Astfel, biserica și școala creează o sinergie puternică în transmiterea valorilor religioase și morale, consolidând baza spirituală și etică a societății.

În cadrul procesului educațional, elevii însușesc nu doar cunoștințe teoretice, ci examinează diverse situații în care se pomenesc în viața reală, legate de: respectul pentru drepturile omului, egalitate, libertatea de expresie, toleranța religioasă și participarea civică activă.

Prin discipline precum educație pentru societate, dezvoltare personală, istoria românilor și universală, activități extracurriculare, școala are menirea să dezvolte o gândire critică, să participe la dialoguri constructive, ceea ce le permite elevilor să-și formeze propriile opinii. Aceasta contribuie direct la crearea unei culturi democratice în care fiecare persoană are posibilitatea de a-și exprima ideile într-un cadru de respect reciproc.

Valorile religioase și cele democratice sunt integrate și în curriculum la Educație moral-spirituală, Religie, Arta comportamentului moral, Etica vieții de familie, contribuind la formarea unor cetățeni care își iubesc semenii, după îndemnul Mântuitorului în Ioan 15, 14, 17[4], Marcu 12, 30, 31[5].

Deși disciplina Educație pentru societate este adesea considerată pilonul principal al promovării valorilor democratice, analizând curriculumul la disciplina Religie, putem constata că programa școlară are un rol semnificativ în dezvoltarea și consolidarea valorilor democratice în rândul elevilor.

Conform curriculumului la disciplina Religie, scopul acesteia este formarea personalității integre, cu o conștiință moral- spirituală autentică și conștientizarea comuniunii cu Dumnezeu și aproapele ca fiind sensul vieții omului[6].

Educația religioasă, în esență, pune accentul pe respectul demnității umane, pe iubirea aproapelui, toleranță și dreptate[7] – valori care se aliniază în mod direct principiilor fundamentale ale democrației. În cadrul orelor de religie, elevii sunt încurajați să reflecteze asupra conceptelor de echitate, responsabilitate socială și solidaritate, valori care sunt esențiale pentru funcționarea unei societăți democratice. Mai mult, lecțiile despre diversitatea credințelor și a

4 „Voi sunteți prietenii Mei, dacă faceți ceea ce vă poruncesc. Aceasta vă poruncesc: să vă iubiți unul pe altul."

5 „Să iubeşti pe Domnul Dumnezeul tău din toată inima ta, din tot sufletul tău, din tot cugetul tău şi din toată puterea ta. Aceasta este cea dintâi poruncă. Să iubeşti pe aproapele tău ca pe tine însuți. Mai mare decât acestea nu este altă poruncă."

6 *Curriculum la Religie (disciplină opțională pentru învățământul general, treapta gimnazială).* Aria curriculară: Educație socio-umanistică. Clasele V-IX, Chișinău, 2011.

7 *Ibidem*

perspectivelor religioase contribuie la dezvoltarea unei mentalități deschise și tolerante, la medierea conflictelor[8] esențiale pentru respectul pluralismului într-o democrație.

De asemenea, educația religioasă promovează dialogul și înțelegerea reciprocă, elemente-cheie ale coexistenței pașnice și ale respectului pentru drepturile celorlalți. Prin explorarea principiilor morale și etice, elevii sunt pregătiți să devină cetățeni responsabili și activi, capabili să contribuie la consolidarea unei societăți democratice bazate pe respect reciproc și justiție.

Integrarea elementelor principiilor democratice în curriculumul disciplinar la Religie reprezintă o oportunitate de a educa elevii în spiritul valorilor fundamentale ale democrației, cum ar fi respectul pentru drepturile omului, egalitatea, libertatea de exprimare și pluralismul religios. Prin intermediul acestui curriculum, se poate promova o educație care să încurajeze dialogul deschis, respectul reciproc și toleranța, valori esențiale într-o societate democratică.

Un aspect important al acestui demers constă în abordarea diversității religioase într-un mod echilibrat și incluziv. Curriculumul disciplinar pune accentul pe respectul credințelor și valorilor fiecărei persoane. În acest context, principiul pluralismului joacă un rol esențial, elevii fiind expuși unei varietăți de perspective religioase și culturale, fără a promova exclusivismul sau discriminarea.

Curriculumul include și aspecte legate de drepturile fundamentale, cum ar fi libertatea de conștiință și de religie, subliniind importanța protejării acestor drepturi într-o democrație. În plus, libertatea de exprimare este un principiu central în predarea Religiei, permițând elevilor să discute deschis și să-și exprime propriile opinii și convingeri religioase. Acest lucru este esențial pentru dezvoltarea gândirii critice și pentru formarea unor cetățeni responsabili, capabili să participe activ în viața democratică a societății. Astfel, curriculumul la Religie, prin integrarea principiilor democratice, contribuie la dezvoltarea unei culturi a respectului și a toleranței, pregătindu-i pe elevi să fie cetățeni informați și responsabili într-o societate pluralistă.

Aceste valori contribuie la consolidarea unei societăți democratice bazate pe respect reciproc, toleranță și responsabilitate. Prin temele prezentate în continuare, am arătat că valorile religioase sunt convergente principiilor democratice, facilitând astfel o formare integrală a cetățenilor.

Clasa a 5-a

Subiectul: *Omul – chip și asemănare a lui Dumnezeu*

- Elevii identifică trăsăturile omului, create după chipul și asemănarea lui Dumnezeu, subliniind egalitatea și demnitatea fiecărei persoane.
- Elevii explică legătura dintre ideea de „chip al lui Dumnezeu" și respectarea drepturilor fundamentale ale omului.
- Elevii aplică principiile respectului reciproc în relațiile interpersonale, pornind de la învățătura creștină.
- Elevii analizează impactul valorilor creștine asupra promovării egalității în societate.
- Elevii evaluează rolul demnității umane în construcția unei comunități bazate pe valori democratice.

[8] MANICĂ, Vasile. Medierea conflictelor școlare prin prisma disciplinei religia, studiu de caz, clasa a VII. În: *Educația din perspectiva valorilor. Tom XVII: Summa Theologiae, Chișinău,* 28-29 septembrie. 2020, p. 251.

Subiectul: *Viața conform conștiinței*

- Elevii identifică valorile democratice (respectul, responsabilitatea, libertatea de alegere) în contextul unei vieți trăite conform conștiinței.
- Elevii explică legătura dintre o conștiință morală curată și respectarea principiilor democratice în viața de zi cu zi.
- Elevii demonstrează prin exemple concrete cum deciziile bazate pe conștiință contribuie la o societate echitabilă și responsabilă.
- Elevii analizează consecințele unor decizii care ignoră conștiința asupra relațiilor interumane și asupra valorilor democratice.
- Elevii evaluează importanța conștiinței morale în promovarea unei conviețuiri armonioase bazate pe respectul față de ceilalți.
- Elevii elaborează un set de principii care să reflecte valorile democratice și să fie în concordanță cu viața conform conștiinței.

Subiectul: *Păcatul. Generalități*

- Elevii identifică noțiunea de păcat și consecințele sale asupra individului și a comunității, recunoscând, de asemenea, noțiuni democratice precum respectul și responsabilitatea morală.
- Elevii explică relația dintre păcat și încălcarea normelor morale și sociale, subliniind modul în care păcatul afectează armonia socială și principiile fundamentale ale democrației (ex., respectul pentru celălalt, dreptatea).
- Elevii demonstrează comportamente corecte în situații ipotetice de viață cotidiană în care sunt confruntați cu tentații, arătând cum respectarea principiilor morale contribuie la respectarea normelor democratice.
- Elevii analizează diverse situații de păcat și efectele lor asupra relațiilor sociale, explorând modul în care aceste efecte pot duce la inegalitate, discriminare sau nedreptate, care contravin valorilor democratice.
- Elevii elaborează un plan de acțiune personal care include valori morale și democratice (cum ar fi respectul reciproc și onestitatea) pentru a evita comportamentele greșite și a promova binele comun.
- Elevii evaluează consecințele păcatului asupra comunității și asupra relațiilor interumane, reflectând asupra modului în care comportamentele imorale subminează valorile democratice precum echitatea, responsabilitatea și dreptatea.

Subiectul: *Răsplata pentru credință și ascultare*

- Elevii identifică virtuțile morale esențiale (ex., bunătatea, dreptatea, respectul) și valorile democratice asociate acestora, cum ar fi echitatea și responsabilitatea civică.
- Elevii explică modul în care practicarea virtuților morale contribuie la construirea unei comunități democratice, bazate pe respect reciproc și solidaritate.
- Elevii demonstrează în situații practice comportamente inspirate de virtuți morale, cum ar fi onestitatea și empatia, promovând astfel coeziunea socială și dialogul deschis.
- Elevii analizează impactul virtuților morale asupra relațiilor interpersonale, identificând cum valorile precum compasiunea și corectitudinea sprijină drepturile și responsabilitățile într-o societate democratică.

- Elevii elaborează planuri sau soluții pentru conflicte sau situații etice, bazându-se pe virtuți morale și pe valori democratice ca egalitatea și respectul pentru diversitate.
- Obiectiv: Elevii evaluează comportamentele personale și ale altora în lumina virtuților morale, reflectând asupra modului în care aceste comportamente susțin sau subminează principiile unei comunități democratice.

Clasa a 6-a

Subiectul: *Virtutile morale (dreptatea, cumpătarea, curajul)*

- Elevii identifică virtuțile morale fundamentale – dreptatea, cumpătarea și curajul – și valorile democratice asociate acestora, cum ar fi echitatea, autocontrolul și curajul civic.
- Elevii explică modul în care dreptatea, cumpătarea și curajul contribuie la dezvoltarea unei societăți democratice echitabile și armonioase, favorizând respectul reciproc și colaborarea.
- Elevii demonstrează comportamente bazate pe dreptate (corectitudine în judecăți), cumpătare (controlul impulsurilor) și curaj (susținerea adevărului) în cadrul unor activități de grup, evidențiind astfel respectul pentru diversitatea de opinii și soluții.
- Elevii analizează situații etice din viața reală în care dreptatea, cumpătarea și curajul sunt aplicate sau, dimpotrivă, ignorate, subliniind impactul acestora asupra relațiilor democratice și asupra drepturilor individuale.
- Elevii elaborează soluții pentru probleme morale ipotetice, integrând dreptatea, cumpătarea și curajul, alături de valorile democratice, în propuneri de acțiune care promovează binele comun.
- Elevii evaluează propriile comportamente și pe ale celorlalți în situații de viață concretă, reflectând asupra modului în care aplicarea virtuților dreptății, cumpătării și curajului întăresc valorile democratice de echitate, respect și implicare civică.

Subiectul: *Persecuțiile împotriva creștinilor*

- Elevii identifică perioadele de persecuție împotriva creștinilor și exemplele de încălcare a drepturilor fundamentale, cum ar fi libertatea de credință și expresie.
- Elevii explică modul în care persecuțiile împotriva creștinilor au afectat drepturile fundamentale ale omului, subliniind importanța libertății religioase ca valoare democratică.
- Elevii demonstrează comportamente de toleranță și respect reciproc în situații de viață și de învățare, susținând dreptul fiecărui individ la libertatea de conștiință și religie.
- Elevii analizează cauzele și consecințele persecuțiilor împotriva creștinilor, identificând modul în care intoleranța religioasă subminează principiile democrației, cum ar fi egalitatea și justiția socială.
- Elevii elaborează strategii de promovare a toleranței religioase și a respectului pentru diversitate, sugerând soluții care să prevină discriminarea și să sprijine coexistența pașnică într-o societate democratică.
- Elevii evaluează impactul persecuțiilor religioase asupra dezvoltării societății, reflectând asupra modului în care promovarea drepturilor și libertăților fundamentale este esențială pentru menținerea unui cadru democratic sănătos.

Clasa a 7-a

Subiectul: *Datoriile față de aproapele*

- Elevii identifică datoriile creștinului față de aproapele său, cum ar fi ajutorul, iertarea și compasiunea, recunoscând și valorile democratice asociate acestora, precum respectul reciproc și solidaritatea.
- Elevii explică importanța îndeplinirii datoriilor față de aproapele, subliniind modul în care acestea contribuie la coeziunea socială și la respectarea drepturilor și libertăților fundamentale într-o societate democratică.
- Elevii demonstrează comportamente de ajutor reciproc și colaborare în activități de grup, ilustrând practic aplicarea datoriilor față de aproapele în spiritul valorilor democratice.
- Elevii analizează impactul îndeplinirii sau neîndeplinirii datoriilor față de aproapele asupra relațiilor interpersonale și a coexistenței democratice, identificând factori care susțin sau subminează aceste valori.
- Elevii elaborează strategii de susținere și ajutor pentru aproapele în diverse contexte sociale, integrând valori morale și democratice, cum ar fi responsabilitatea civică, respectul pentru demnitatea umană și egalitatea.
- Elevii evaluează efectele comportamentelor de îndeplinire a datoriilor față de aproapele asupra comunității, reflectând asupra modului în care acestea contribuie la construirea unei societăți democratice bazate pe încredere și solidaritate.

Subiectul: *Prietenie și solidaritate – simbol al relațiilor interumane*

- Elevii identifică valorile prieteniei și solidarității, recunoscând principiile democratice asociate, cum ar fi cooperarea, respectul reciproc și empatia.
- Elevii explică rolul prieteniei și solidarității în promovarea unei societăți democratice, subliniind modul în care aceste valori contribuie la respectarea drepturilor și libertăților fiecărui individ.
- Elevii demonstrează comportamente de prietenie și solidaritate în activitățile de grup, colaborând eficient și susținându-se reciproc în realizarea sarcinilor comune, în spiritul valorilor democratice.
- Elevii analizează diferite exemple de prietenie și solidaritate din viața reală, identificând modul în care acestea susțin sau subminează coeziunea socială și principiile de egalitate și justiție într-o democrație.
- Elevii elaborează strategii pentru promovarea prieteniei și solidarității în comunitate, propunând soluții care să sprijine incluziunea socială și respectul reciproc, contribuind astfel la dezvoltarea democrației.
- Elevii evaluează impactul prieteniei și solidarității asupra relațiilor interpersonale și comunitare, reflectând asupra modului în care aceste comportamente contribuie la întărirea valorilor democratice, cum ar fi respectul, toleranța și egalitatea.

Clasa a 8-a

Subiectul: *Respectul față de cele sfinte*

- Elevii identifică manifestările de respect față de cele sfinte în diferite contexte religioase, recunoscând valorile democratice asociate, cum ar fi respectul pentru diversitate și libertatea de conștiință.

- Elevii explică importanța respectului față de cele sfinte și modul în care această atitudine contribuie la menținerea armoniei sociale și a toleranței în cadrul unei societăți democratice.
- Elevii demonstrează comportamente de respect față de cele sfinte în cadrul activităților școlare și comunitare, aplicând în mod practic principiile democrației, cum ar fi respectul reciproc și acceptarea diversității religioase.
- Elevii analizează situații în care respectul sau lipsa de respect față de cele sfinte afectează relațiile interumane, subliniind modul în care respectarea valorilor sacre contribuie la coeziunea socială și la drepturile fundamentale ale fiecăruia.
- Elevii elaborează strategii pentru promovarea respectului față de cele sfinte în comunitate, propunând soluții care să sprijine incluziunea, acceptarea diferențelor și respectarea libertății religioase ca valori esențiale ale democrației.
- Elevii evaluează comportamentele personale și ale altora în raport cu cele sfinte, reflectând asupra modului în care aceste comportamente întăresc sau subminează valorile democratice, cum ar fi toleranța și respectul reciproc.

Subiectul: *Respectarea poruncilor dumnezeiești*

- Elevii identifică cele zece porunci și rolul lor în crearea unei societăți bazate pe respect și responsabilitate.
- Elevii explică cum respectarea poruncilor contribuie la conviețuirea pașnică și armonioasă în comunitate.
- Elevii demonstrează prin exemple modul în care poruncile pot ghida comportamentul moral în situații cotidiene.
- Elevii analizează legătura dintre poruncile dumnezeiești și principiile fundamentale ale democrației, precum dreptatea și egalitatea.
- Elevii evaluează importanța respectării poruncilor în menținerea unei societăți bazate pe ordine și respect reciproc.
- Elevii creează un set de reguli inspirate din porunci, aplicabile în comunitatea lor școlară pentru promovarea valorilor democratice.

Subiectul: *Recunoștință și mulțumire - vindecarea celor 10 leproși*

- Elevii identifică lecțiile despre recunoștință și mulțumire din parabola vindecării celor 10 leproși.
- Elevii explică importanța exprimării recunoștinței în relațiile interpersonale și în societate.
- Elevii demonstrează prin exemple practice cum pot arăta recunoștință față de cei din jur.
- Elevii analizează efectele lipsei de recunoștință asupra relațiilor dintre oameni și asupra coeziunii sociale.
- Elevii evaluează importanța recunoștinței ca virtute morală în construirea unei comunități bazate pe respect și solidaritate.
- Elevii creează un mesaj de recunoștință adresat unei persoane sau comunități care a contribuit la bunăstarea lor.

Subiectul: *Egalitatea și înțelegerea dintre oameni*

- Elevii identifică exemple biblice și principii religioase care promovează egalitatea și înțelegerea dintre oameni.
- Elevii explică cum valorile creștine susțin respectul reciproc și egalitatea în relațiile interpersonale.
- Elevii demonstrează prin comportamentul lor atitudini care reflectă egalitatea și înțelegerea față de colegi și comunitate.
- Elevii analizează legătura dintre porunca iubirii aproapelui și principiile democratice de egalitate și toleranță.
- Elevii evaluează importanța egalității și înțelegerii în menținerea armoniei și a păcii în comunitate.
- Elevii creează o activitate sau un proiect care promovează egalitatea și înțelegerea între colegi sau în comunitate.

Subiectul: *Căsătoria și viața familială*

- Elevii identifică valorile democratice promovate în contextul căsătoriei și vieții familiale, cum ar fi respectul, egalitatea și responsabilitatea.
- Elevii explică importanța respectului reciproc și a parteneriatului egal în familie, conform învățăturilor creștine.
- Elevii demonstrează prin exemple concrete cum principiile creștine și democratice pot contribui la armonia în viața familială.
- Elevii analizează relația dintre iubirea creștină și principiile egalității și responsabilității în cadrul familiei.
- Elevii evaluează rolul valorilor creștine și democratice în consolidarea unei familii armonioase și funcționale.
- Elevii creează un ghid al valorilor democratice și creștine aplicabile în viața de familie.

Clasa a 9-a

Subiectul: *Legile dumnezeiești – legi veșnice și incontestabile*

- Elevii identifică principiile democratice reflectate în legile dumnezeiești, precum dreptatea, respectul și responsabilitatea.
- Elevii explică modul în care legile dumnezeiești promovează valori democratice, cum ar fi egalitatea și respectarea drepturilor celorlalți.
- Elevii ilustrează prin exemple concrete cum respectarea legilor dumnezeiești contribuie la o conviețuire armonioasă în societate.
- Elevii analizează relația dintre respectarea legilor dumnezeiești și promovarea unei culturi democratice bazate pe corectitudine și responsabilitate.
- Elevii evaluează importanța legilor dumnezeiești în menținerea echității și păcii sociale în comparație cu legile civile.
- Elevii proiectează un set de reguli inspirate din legile dumnezeiești, aplicabile în contextul clasei sau al comunității lor.

Așadar, Curriculumul disciplinei religie contribuie semnificativ la promovarea valorilor democratice prin cultivarea respectului pentru demnitatea umană, solidaritate, iubire și responsabilitate socială. Educația religioasă dezvoltă conștiința morală a elevilor, încurajându-i

să recunoască și să apere drepturile fundamentale ale fiecărei persoane, aspect esențial pentru coeziunea socială și funcționarea unei societăți democratice. Prin formarea unei identități morale și stimularea comportamentelor bazate pe empatie, toleranță și justiție, această disciplină contribuie la prevenirea discriminării și la consolidarea unei culturi a respectului reciproc. În acest fel, educația religioasă devine un pilon important în dezvoltarea unor cetățeni activi și responsabili, capabili să participe constructiv la viața comunității și să susțină valorile democratice în viața de zi cu zi.

Bibliografie:

1. CUCOȘ, Constantin. *Educația religioasă: Repere teoretice și metodice*. Iași: Polirom, 1999. ISBN 978-606-509-104-7.
2. *Curriculum la Religie* (disciplină opțională pentru învățământul general, treapta gimnazială). Aria curriculară: Educație socio-umanistică. Clasele V-IX. Chișinău, 2011.
3. https://ro.scribd.com/document/604114826/epistola-catre-diognet-1, p. 339-340 (accesat: 29.10.2024).
4. IORDĂCHESCU, Veaceslav. Toleranța religioasă în școală. În: *Educația din perspectiva valorilor. Tom XI: Summa Theologiae.* București: Eikon, 2017, pp. 314-318. ISBN 978-606-711-685-4.
5. KOKULIS, Ioannis V. *Îmbisericirea elevilor, pentru o educație religioasă.* Traducere de dr. PS Mihail Filimon, episcop al românilor din Australia și Noua Zeelandă. Sibiu: Deisis, 2012.
6. MANICĂ, Vasile. Medierea conflictelor școlare prin prisma disciplinei religia, studiu de caz, clasa a VII. În: *Educația din perspectiva valorilor. Tom XVII: Summa Theologiae*, Chișinău, 28-29 septembrie. 2020, pp. 247-251, 318. ISBN 978-606-49-0372-3.
7. MUSTEAȚĂ, Sergiu. *Educația toleranței și cetățeniei democratice prin intermediul istoriei*. Chișinău: Cartdidact, 2006.
8. OPRIȘ, Monica. *Demersuri investigative în educația religioasă.* Alba Iulia: Reîntregirea, 2010.
9. PARHOMENKO, Constantin, PARHOMENKO Elizabeta. *Educarea copilului întru credință*, vol II. Traducere de Diana Guțu. Egumenița, 2018.
10. PARHOMENKO, Constantin; PARHOMENKO, Elizabeta. *Educarea copilului întru credință*, vol I. Traducere de Diana Guțu. Egumenița, 2018.
11. *Sfânta Scriptură*, tipărită cu binecuvântarea Preafericitului Părinte Daniel, Patriarhul Bisericii Ortodoxe Române. București: Institutul Biblic de Misiune Ortodoxă, 2023.
12. VARZARI, Pantelimon. *Istoria gândirii politice, note de curs*.
13. VOICU, Constantin. *Patrologie*. Vol. I. București: Basilica, 2015.
14. VOICU, Constantin. *Patrologie*. Vol. II. București: Basilica, 2015.

SECȚIA V
ABORDAREA PROBLEMELOR CONTROVERSATE ALE SOCIETĂȚII ÎN CADRUL DISCIPLINELOR ȘCOLARE *ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ, LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ*

SUPERVISION IN THE CONTEXT OF INNOVATIZATION OF PEDAGOGICAL COUNSELING OF PARENTS DURING SENSITIVE PERIODS OF CHILDREN'S DEVELOPMENT

Olena BILA,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Preschool and Primary Education
Izmail State Humanitarian University (Ukraine)
ORCID: 0000-0002-3143-718X

Yulia LEVYTSKA, *Primary School Teacher*
Izmail Educational and Rehabilitation Center
of the Odesa Regional Council (Ukraine)
ORCID: 0009-0007-8478-0567

CZU:373.3.018.1/.2
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p452-456

Abstract

The article presents a strategy for supervising families with children aged 0 to 6 years. Such children experience sensitive periods in development. In this regard, supervision, as an innovative method of pedagogical counseling, makes it possible to improve family support for sensitive children. At the same time, the key features of parent supervision are based on joint case study; availability of initial theoretical knowledge and practical experience regarding the issues discussed; lack of formal assessment; opportunities to receive feedback from the supervisor and family.

Keywords. Supervision, sensitive periods in development, pedagogical counseling.

In recent years, psychological and pedagogical research has significantly increased attention to the problem of counseling parents. The term "supervision" is used mainly to define a type of professional counseling aimed at improving the skills of specialists in the socio-economic sphere. In this context, it is considered by O. Zaichenko, Alison Lem, M. Soloveitchik, E. Williams. In modern research, supervision is not considered a method of working with parents. Along with this, several clubs operate in the adult education system, where parents in a friendly atmosphere have the opportunity to talk about difficult situations that arise in relationships with children, exchange views on upbringing issues and receive advice from a teacher who con-

ducts club meetings. This form of work is close to supervision. Since supervision is usually defined as a type of professional counseling, the question arises about the legitimacy of its use in the work of socionomic specialists (teachers, special educators, child psychologists) who cooperate with various groups of parents.

A family with children acts as a specific consultative group because the parents are the first teachers of their children. They pass on to them the knowledge accumulated by society about the environment, the rules of behavior in society, and the peculiarities of interaction between people. Moreover, family upbringing plays a significant role in forming the child's worldview, leaving an imprint on behavior and relationships in society, and ways of overcoming difficulties. Parents support children in difficult situations and provide a sense of security. These are the functions that socionomists perform about parents.

On the other hand, parents also rely on their own experience, without thinking about the consequences of incorrect educational influences on the child, devaluing the power of pedagogical knowledge. This negatively affects relationships with children and leads to mistakes in upbringing. The primary forms and methods of solving such a problem include pedagogical education and counseling. In general, modern parents are positively disposed to cooperation with both psychologists and other specialists in the socio-pedagogical sphere to improve their psychological and pedagogical culture. This mainly concerns pedagogical education, which is implemented through the media, digital and printed sources. In particular, in raising children of different ages, basic information is popularized in multimedia, television programs, movies, magazines, books, etc. Moreover, some of the advice in such sources is not only useful, but also significantly contributes to improving the process of raising a child. Psychological and pedagogical education provides parents with valuable theoretical knowledge and advice on family upbringing. At the same time, such sources do not allow for the individual characteristics of each family to be taken into account. Also, some parents may not understand how to apply the recommendations received virtually.

Unfortunately, as the results of our study based on the municipal institution "Izmail Educational and Rehabilitation Center of the Odessa Regional Council" (Ukraine) showed, most parents seek professional advice only in extremely acute situations and cases. Only 5% of all respondents seek advice from a specialist when difficulties arise in raising a child only when they do not have enough applied skills and educational activities, and do not know what exactly should be done in time to improve several problems.

An effective supervision process integrates elements of pedagogical education and counseling. This is what gives parents significant chances to feel competent in matters of raising a child (which significantly reduces criticality and resistance when perceiving new knowledge), creates the so-called "safe environment"[1]. Such an environment allows adults to feel better and respond to negative emotions caused by difficulties in raising and communicating with children. Based on the above basic position, we concluded that the use of supervision technology will be more productive only based on a differentiated approach, that is, when working with appropriate target groups of parents (a group of prosperous and stable families with children who are consciously determined to increase their level of psychological and pedagogical culture; families who are not motivated in their pedagogical education because they deny and do not recognise existing pedagogical problems or signs of family adversity (although such already exist); disadvantaged families). Based on the modern definition of the purpose of supervision,

[1] SERGEENKOVA O. P., STOLYARCHUK O. A., KOKHANOVA O. P., PASIEKA O. IN. *Age psychology. Education manual.* Kyiv: Center for educational literature, 2012.

presented by M. Soloveitchik, it should be emphasised that parental supervision is primarily aimed at directly helping parents respond to the child's needs in the best possible way[2], while maintaining their own physical and psychological health. At the same time, the key indicators of parent supervision include the following:

- implementation of a thorough consideration of specific cases arising in the subsystem "parents-children";
- the presence of initial theoretical knowledge and/or practical experience regarding the issues discussed by all subjects involved in the supervision process;
- the absence of formal evaluation of each other at all stages of supervision;
- the presence of all further opportunities for receiving feedback from the supervisor and the supervised group[3].

Supervision can be both individual and group. At the same time. Each of these formats has both disadvantages and advantages. Thus, it has been proven that individual supervision is more confidential than group supervision. Such a model helps parents to voice their difficulties more openly. At the same time, the meaning of group supervision of parents increases due to the available opportunities for their exchange of views; comprehensive analysis of positive experience in solving problem situations; critical comparison of several situations that arise in one's own family with other situations[4].

In the context of the above provisions, and management, as well as the supervisor's authoritative role in skilful coordination, management, and support of the supervised group, is undeniable. About the clear, precise regulation of the entire supervision process, choosing the accurate regulation of the supervision process as a whole, and choosing the clear, precise relevant topics for meetings. In this regard, as E. Williams notes, if the "style of recommendations and instructions" is most desirable at the initial stage, then later, it should be transformed into a consultative form. That is, for the first meeting it is desirable to choose an emotionally neutral topic for the supervised, which does not require a high degree of openness from all participants in the supervision, but at the same time is relevant for them. For example, "age characteristics of the child", "adaptation to studying in the first grade" (or a topic is set that the parents themselves freely chose with full willingness to discuss it). Thus, the vast majority of parents (58%) surveyed by us expressed interest in discussing the topic "Ways to improve mutual understanding between parents and children". Others proposed the topic "Age characteristics of the child" for discussion.

It should be emphasised that as a result of accumulating experience in participating in a supervised group, participants "like it less when the supervisor explicitly programs everything that the subjects should receive from supervision", preferring "a more collegial type of supervision, less structured in its context"[5].

Given the above-mentioned strategy for implementing supervision, we present fragments of supporting information that the supervisor should use when working with groups of parents with children with specific sensitive periods in their development (from 0 to 6 years).

---

2 BILA O. O. Sotsialno-pedahohichne proektuvannya v zakladakh doshkilnoyi, pochatkovoyi ta pozashkilnoyi osvity (kontekst universytet·skoyi pidhotovky sotsionomistiv). *Navchal'no-metodychnyy posibnyk. Odesa: Astroprynt. 2019.*

3 *Ibidem*.

4 SERGEENKOVA O. P., STOLYARCHUK O. A., KOKHANOVA O. P., PASIEKA O. IN. *Age psychology. Education manual.* Kyiv: Center for educational literature, 2012.

5 Ibidem.

A sensitive period is a sensitive period, - that is favourable for the development of various mental functions and qualities in of a personality. Any lost sensitive period may growth-of the child's mental qualities and child's mental qualities corresponding to the attributes of the child's mental qualities that correspond to the period and not reaching perfection[6]. Because of this, child is especially susceptible to the appropriate pedagogical influence, naturally experiencing different sensitive periods. Sensitivity developing a certain specific mental function, is the favourableness and timeliness of conditions for creating a specific cognitive function, which has a temporary, changeable character. For example, the early period of a child's life is sensitive to the development of speech activity to the developmental influence of adults, and their speech skills are intensively enriched and improved. But proper developmental influence from his parents, suppose a child at this age does not receive the appropriate developmental influence from his parents. In that case, conditions for the harmonious formation of speech activity and the loss of speech development may be irreversible.

Sensitivity is directly dependent on the brain, human brain's maturation patterns, and the previous achievements of its mental development. Because of this, the experience of a particular period is individual for each subject. As a result, the process of timely learning should be based on already formed mental processes and influence those in active maturation. This is how the child's predispositions are activated, which at a later stage stimulate its development and consolidate stable knowledge, skills and abilities.

In the first period, the period of life of infants (0-1 year), the leading activity is in the context of direct emotional communication of the child with adults. Optimally favourable for this sensitive period is the development of sensory mechanisms (sensation and perception), reaction to the voice of the mother and close environment, tactile sensitivity, voice reactions of the child himself, the act of touching and holding (which stimulates the emergence of object perception).

The leading activity in the early age of a child (1-3 years) is subject-manipulative activity. With the help of movements aimed at cognition of the subject, the child develops intellectual-cognitive processes, subject-action thinking, and speech activity is formed[7].

The leading activity (from 4 to 6 years) is play. This period is characterised - by the active development of the personal sphere of the psyche (knowledge of relationships, communication, understanding of social norms). Children's actions and deeds become more conscious, there is a desire to self-regulate their actions, understanding their place in interpersonal relationships, self-esteem is formed, and the first forms of self-service are laid[8].

Age periodisation in the development of the personality has relatively stable periods regarding its mental development and the occurrence of age crises.

An age crisis indicates the completion of one period of the individual's development and the beginning of the next. Such a crisis manifests in a sharp and radical reorganisation of the individual's self-consciousness and relationship with the environment. In particular, it is customary to distinguish the following age crises of mental development of children of preschool and primary school age:

---

6 SERGEENKOVA O. P., STOLYARCHUK O. A., KOKHANOVA O. P., PASIEKA O. IN. *Age psychology. Education manual.* Kyiv: Center for educational literature, 2012.

7 BILA O. O. Sotsialno-pedahohichne proektuvannya v zakladakh doshkilnoyi, pochatkovoyi ta pozashkilnoyi osvity (kontekst universytet·skoyi pidhotovky sotsionomistiv). Navchalno-metodychnyy posibnyk. Odesa: Astroprynt, 2019.

8 Ibidem.

- the crisis of the newborn,
- the crisis of the 1st year of life,
- the crisis of 3 years,
- the crisis of 6 (7) years.

It should be emphasised that age crises are experienced not only by children, but also by their parents. The most pronounced is the midlife crisis, which begins approximately at the age of 40 and is associated with a rethinking of one's life experience and an assessment of one's achievements throughout life.

The spectrum of experiences of various crises by children and their adult educators has a diverse symptomatic background. In particular, children become more stubborn, conflict-ridden, disobedient, anxious. In turn, adults feel devastation, hopelessness, and a devaluation of life achievements and personal life values.

It is noteworthy that psychologists are inclined to the fact that crises may not occur if children's mental development is systematically supported by upbringing. And a progressive fact here is the qualitative growth of cognitive development through pedagogical influences. Manner, promptly during a crisis, correctly anticipating changes in their psyche, then suppose parents change their attitude to the child in a timely manner, promptly during a crisis, correctly anticipating changes in their psyche. In that case, such a crisis period may be less pronounced. Any crisis leads to development, loss of old mental qualities specific necessary for a certain, and the formation of more relevant and new ones necessary for a particular age category.

Thus, supervision is one of the effective consultative models for parents. The methodology for conducting group and individual supervision of parents of primary school children with special needs requires further development and empirical research.

Bibliography

1. BILA O. O. *Sotsialno-pedahohichne proektuvannya v zakladakh doshkilnoyi, pochatkovoyi ta pozashkilnoyi osvity (kontekst universytet·skoyi pidhotovky sotsionomistiv)*. Navchalno-metodychnyy posibnyk. Odesa: Astroprynt. 2019. 192 p.
2. SERGEENKOVA O. P., STOLYARCHUK O. A., KOKHANOVA O. P., PASIEKA O. IN. *Age psychology. Education manual.* Kyiv: Center for educational literature, 2012. 376 p.

REPERE METODOLOGICE PRIVIND STUDIUL ȘI APLICAREA SURSELOR ISTORICE MEDIEVALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GENERAL, CICLUL LICEAL

METHODOLOGICAL POINTS REGARDING THE STUDY AND APPLICATION OF MEDIEVAL HISTORICAL SOURCES IN GENERAL EDUCATION, HIGH SCHOOL CYCLE

Igor SAVA,
dr. în istorie, conf. univ.,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0009-0005-7350-7480

CZU: 373.016:94
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p457-465

Abstract. Reconstructing the past is a complex process, which involves the use of different sources of information. Primary sources constitute the basis of any historical research. The modern approach to education emphasizes the independent study of students, the development of specific intradisciplinary and transdisciplinary skills. The development of critical thinking involves the formulation of one's own arguments and value judgments, which cannot be achieved if one does not operate with certain sources of information. Current teaching strategies recommend shifting the emphasis from explanatory-reproductive studying, in which the historical source is considered an auxiliary tool when working with the textbook, to subject-specific, individual activity, in which those who study extract the facts from the source themselves. From this perspective, the article proposes several methods of studying primary sources and their application in history lessons in the classroom, as well as in the student's independent activity, outside the institutional framework.
Keywords: medieval historical sources, methods, general education, critical thinking.

Rolul surselor în cunoașterea istorică și reconstituirea trecutului. Cunoașterea istorică se bazează pe urmele trecutului care s-au păstrat până în prezent. Aceste urme pot apărea sub forme foarte diverse: manuscris, mărturie orală, operă de artă, obiect material, imagine etc. Ele permit un contact concret (deși imperfect) cu trecutul, spre deosebire de lucrările istoricilor, care sunt interpretări ale acestui trecut. Reconstituirea trecutului este un proces complex, unde istoricul apelează la diferite surse de informare. În funcție de criteriile de selecție și interpretare a surselor, avem fundamentare științifică a oricărei cercetări. Indiferent de ceea ce studiază istoricul, sursele primare constituie baza oricărei cercetări istorice. Izvoarele istorice sunt principala modalitate prin care putem interacționa și înțelege mai multe despre evenimentele din trecut.

Sensurile date noțiunii de „izvor" istoric încă implică discuții în cercurile comunității de cercetători. În știință nu avem o definiție general acceptată despre ceea ce este sursa istorică ca entitate. Fiecare cercetător include în definiția unei surse istorice acele caracteristici pe care le consideră mai semnificative pentru a răspunde la întrebările pe care le ridică cercetarea unei teme sau subiect din istorie. Din multiplele încercări de a defini ce este o sursă istorică, în opinia noastră sursa istorică reprezintă totalitatea mărturiilor din trecut, materiale și imateriale, care, prin datele ce le oferă și modalitățile de transmitere a informațiilor, fiind cercetate și interpretate

critic, contribuie la reconstituirea aspectelor ce se referă la activitatea unei comunități umane din trecut. Izvoarele nu ne oferă doar răspunsuri despre trecut, dar ne sugerează și întrebările care sunt determinante pentru elaborarea unor judecăți de valoare.

Cunoașterea istorică nu se construiește doar prin analiza și critica unei sau altei surse, ci pe conectarea de surse numeroase și variate. Acest fapt identifică o trăsătură a sursei, anume că fiecare sursă este incompletă în sine. În plus, istoricul selectează tipurile de surse în funcție de întrebările care stau la baza cercetării sale. Diversitatea mărturiilor istorice este mare, ceea ce amplifică complexitatea cunoașterii trecutului uman. Astfel, orice problemă care constituie obiectul unei discuții controversate nu poate avea la bază doar un singur tip de sursă, ci este necesară interpretarea tuturor izvoarelor disponibile pentru a elabora judecăți credibile.

Problema clasificării surselor istorice. Multitudinea și diversitatea de tipuri de surse istorice au impus sistematizarea lor prin clasificări, fiind grupate în funcție de caracteristicile lor comune. Începând cu a doua jumătate a secolului XIX, s-a propus o clasificare a surselor în „rămășițe (urme directe ale vieții anterioare, fapt)" și „tradiții" (o imagine, reflectare a faptelor din trecut și evaluarea acestora de către creatorul sursei). În secolul XX, deși mulți istorici au aderat la acest system de clasificare, au existat și critici. Au fost propuse alte scheme de clasificare în care au fost incluse criterii de împărțire a izvoarelor după tip, gen, funcție, sens, proveniență etc.

O clasificare mai veche împarte sursele istorice în două mari grupuri: *scrise*, care au la bază textul (inscripții, cronici, acte, descrieri și jurnale de călătorie, scrisori, memorii, biografii, catagrafii, statistici, publicistică etc.), și *nescrise* (monumente arheologice (așezări, edificii, morminte, unelte, arme, podoabe etc.), imagini, tablouri și fresce, miniaturi, sculpturi și monumente publice, piese de mobilier și de arte minore etc). Sub aspect metodologic al cercetării, dar și al aplicabilității didactice, clasificarea surselor în scrise și nescrise este convențională, chiar riscantă, pentru că există surse care sunt vizuale, dar au și elemente de text (desene, schițe, picturi, hărți, monede, blazoane, sigilii etc.). Dacă prima categorie pare mai ordonată logic și este mai simplă (textul, indiferent de natura sa, constituie fundamentul sursei), componența surselor nescrise este mai difuză. Aici pot fi incluse o serie largă de surse, de la artefacte arheologice care au aparținut civilizațiilor Antichității, până la fotografia secolului XIX sau filmografia contemporană. Trebuie să luăm în considerare și faptul că o clasificare este tradițională și lista componentelor pe care o propune nu este exhaustivă.

Cu toate acestea, sursele fundamentale, chiar preferențiale ale istoricului rămân cele scrise (documentele), iar sursele vizuale – care pot fi analizate separat – sunt considerate adesea surse care trebuie să confirme sau să nuanțeze informațiile din izvoarele scrise. Schemele propuse trebuie acceptate ca orientative din punctul de vedere al scopului și metodologiei alese într-o cercetare științifică sau activitate didactică. O clasificare formală trebuie să pună la bază câteva elemente definitorii, cum ar fi: forma și suportul, tipul, emitentul sau proveniența, limba redacției, conținutul, destinația și receptorul, contextul, credibilitatea, impactul, valoarea ș.a.

Criteriile legate de studiul și aplicarea surselor istorice au fost treptat elaborate. Materialul documentar este alcătuit din mai multe grupe de surse, care au caracter diferit, fiind în funcție de raportarea lor cronologică la procesul istoric și modul în care ele oferă informații. Astfel, putem evidenția: *surse primare* – oferă informații directe, de „primă mână" înregistrate de contemporani sau care reflectă în mod direct procesul istoric. Ele oferă cercetătorilor informații directe, nemediate despre subiectul studiat. Pot include: obiecte ale culturii materiale și ale vieții cotidiene (inclusiv arheologice); surse vizuale (desene, schițe, picturi, diagrame, tabe-

le, imagini, hărți etc.); surse fotografice și filme; surse fonografice; surse de vorbire și ale creativității orale; surse comportamentale (obiceiuri și ritualuri); surse scrise: documente și acte despre guvernare (politice, juridice, social-economice, religioase etc.); cronici; surse publicistice; surse epistolare (scrisori, memorii, jurnale, discursuri), opere literare etc. Pentru subiectele non-istorice, sursele primare pot include date și anchete, unde cifrele brute trebuie interpretate.

O altă categorie vastă o reprezintă *sursele secundare* – cele care comentează, interpretează sau evaluează faptele istorice din sursele primare. Nu sunt dovezi în sine, dar pot fi folosite pentru a urmări sursele primare sau pentru a examina modul în care diferiți autori abordează un subiect. De obicei, acestea analizează și interpretează sursele primare, folosindu-le pentru a construi o imagine mai clară a ceea ce s-a întâmplat de fapt. Sunt surse predominant scrise, care reflectă evenimentele post-factum și nu aparțin perioadei analizate. Pot fi produse decenii sau secole mai târziu. Pot cuprinde: cronici, bibliografii, repertorii, cataloage, rapoarte despre știri, biografii, dicționare, articole din reviste academice (excepție – studiile originale), manuale.

Necesitatea studierii și aplicării surselor. Problema este delicată și ține de răspunsurile la întrebarea: de ce trebuie să utilizăm sursele în predarea-învățarea-evaluarea conținuturilor în cadrul învățământului general? Câteva principii arată că trebuie să utilizăm sursele pentru a:

- conștientiza rolul fundamental al surselor în studierea, înțelegerea și explicarea faptelor și a proceselor istorice;
- prezenta și explica natura evenimentelor din trecut;
- demonstra că evenimentele istorice nu trebuie interpretate unilateral, tendențios, ci analizate contextual și nepărtinitor, pentru a se sublinia impactul lor;
- dezvolta abilități analitice, interpretative și de gândire critică la studenți;
- promova o abordare bazată pe investigație proprie și o „neîncredere" față de evidențe (contextul care se vede la suprafață) sau lucrările care încearcă să demonstreze tendențios anumite probleme controversate (sensibile);
- sesiza modul/rile cum au fost interpretate evenimentele din trecut de către oamenii care le-au făcut și cum diferă acestea de interpretările actuale;
- dezvolta competențe de comunicare în grup și de soluționare a problemelor controversate care apar în cercetarea istorică;
- promova interesul față de trecut și o angajare empatică față de problemele generale ale unei societăți[1].

Abordarea modernă a educației pune accentul pe studiul independent al elevilor, pe dezvoltarea competențelor specifice intradisciplinare și transdisciplinare. Dezvoltarea gândirii critice implică formarea propriilor argumente și judecăți de valoare, care nu pot fi realizate dacă nu se operează cu surse de informare certe. Strategiile didactice actuale recomandă mutarea accentelor de la studierea explicativ-reproductivă, în care sursa istorică este considerată un instrument auxiliar când se lucrează cu manualul, pe subiect, pe activitatea individuală, în care cei ce studiază să extragă singur faptele din sursă. Gândirea cognitivă și creativă poate fi dezvoltată la elevi atât la orele de istorie, prin diversificarea metodelor de analiză critică a surselor, cât și prin activitatea independentă, în afara cadrului instituțional. Eficientizarea tehnicilor de studiu și de aplicare a surselor istorice în cadrul unităților de învățare este posibilă prin includerea în câmpul cercetărilor pe lângă sursele scrise și a surselor tradițional subestimate - vizuale și figurative.

[1] CĂPIȚĂ, C., CĂPIȚĂ, L. *Utilizarea surselor istorice primare în predarea istoriei.* București, 2012, p. 35.

Indiferent de experiența pe care o avem în demersul aplicării surselor, trebuie să conștientizăm faptul că utilizarea izvoarelor contribuie la formarea fundamentelor gândirii istorice, care vizează capacitatea de a descrie un eveniment sau proces prin selectarea corectă a faptelor caracteristice acestuia. De asemenea, sunt stabilite motivele apariției oricărui fenomen social și este conștientizată diversitatea manifestărilor legităților în istorie. Nu în ultimul rând, stimulează interesul pentru compararea trecutului cu prezentul și dezvoltă abilitatea de a extrage lecții istorice din faptele trecutului etc. Ele aduc elevii mai aproape de evenimentele istorice reale, de participanții lor, și reflectă problemele caracteristice unei perioade istorice. La o lecție de istorie este dificil să atingi un obiectiv fără o bază de surse primare.

Principalul obiectiv al utilizării surselor nu ar trebui să devină furnizarea de către profesor a cunoștințelor către elevi, ci formarea de competențe de lucru cu sursele, realizată prin diferite activități practice. Ar facilita dezvoltarea abilităților de cercetare, construirea independentă a traiectoriei de dobândire a cunoștințelor din surse, de rezolvare a problemelor etc. Utilizarea surselor la lecțiile de istorie în ciclul liceal trebuie să corespundă stabilirii unor cerințe și sarcini concrete, anume: să fie corelate cu conținutul Curriculumului; să reflecte faptele și evenimentele istorice principale ale perioadei studiate; să fie accesibile elevilor din punct de vedere al conținutului și al volumului; să conțină aspecte ale vieții cotidiene a comunităților studiate; să dețină suficiente informații pentru dezvoltarea motivației personale și a cunoașterii independente de către elevi.

Specificul surselor medievale. În formarea competențelor elevilor de a lucra cu sursele istorice, trebuie să ne călăuzim de o întrebare principială: *ce dorim să învețe elevii despre sursele medievale?* Indiscutabil, în clasă sau individual elevii utilizează sursele, dar echilibrul dintre cunoașterea și analiza lor a devenit distorsionat în favoarea primelor. Prin urmare, sarcina principală a profesorului este de a forma cunoștințe și abilități specifice despre natura și utilizarea surselor medievale, care să corespundă obiectivelor cadrului normativ curricular. Raportate la competențele specifice disciplinei istoria, în clasa a X-a, elevul ar trebui să fie deja capabil să identifice unele tipuri de surse pentru istoria medievală, dar și să conștientizeze care surse nu-i sunt disponibile pentru această perioadă.

Sursele medievale sunt diverse ca tipuri sau genuri. Sunt păstrate într-un număr mare, pot fi complete și detaliate sau lacunare, în anumite cazuri. Cu toate acestea, ele nu expun, de multe ori, un mesaj clar, ceea ce înseamnă că adesea nu putem răspunde cu certitudine la întrebările pe care le adresăm surselor. Dacă istoricii au nevoie de timp pentru formare de abilități precum cunoașterea limbilor „moarte" (latină, greacă veche, slavonă, turco-osmană etc.) și de capacitatea de a citi și înțelege sensurile scrisului medieval, altă situație avem în cazul școlii generale. Obiectivele enumerate în Curriculum se leagă în mod clar de dezvoltarea înțelegerii de către elevi a modului în care lucrează istoricii, adică a ceea ce implică „a face istorie" pentru istorici și ce trebuie ei să extragă din surse pentru a cunoaște faptele trecutului. Înțelegerea varietății de surse pentru studiul unei perioade ajută, de asemenea, la construirea unui sentiment de percepere a trecutului, a înțelegerii schimbărilor produse în perioadele istorice și face posibilă legătura către înțelegerea despre ceea ce putem afla și ce lacune pot exista în cunoștințele noastre. De exemplu, absența fotografiilor, a portretelor pictate pentru o mare parte a Evului Mediu creează dificultăți în a cunoaște cum arătau chiar și cele mai importante personalități din epocă.

Metode și modalități de studiu și aplicare a surselor primare. Demersul didactic axat pe studiul documentelor poate fi construit începând cu aflarea răspunsului la întrebarea: *ce tipuri de surse ne spun despre Evul Mediu și cum diferă ele de perioadele ulterioare?* Chestionarea

inițială este importantă pentru proiectarea modalităților de lucru cu sursele pe parcursul anului. Etapa „diagnosticării" nu trebuie să dureze mult, dat constă în realizarea unor sarcini de evaluare inițială. În cadrul anchetei pot fi realizate următoarele activități: elevii primesc o listă de surse din care aleg pe cele care pot fi folosite pentru a afla despre Evul Mediu; ei trebuie să le identifice pe cele care nu au existat în epoca medievală (ex., fotografia, radioul etc.); profesorul adresează întrebări către clasă, precum:

- Ce fel de surse ne spun despre oamenii și evenimentele din Evul Mediu?
- Cine a creat aceste surse?
- În ce limbi credeți că au fost scrise documentele?
- Care tipuri de obiecte ar putea fi găsite de arheologi?
- Cât de detaliate sau complete credeți că sunt sursele medievale?

Următorul pas după evaluarea inițială a cunoștințelor elevilor despre sursele medievale (vor fi luate în calcul datele din anchetă) constă în a rezerva o parte dintr-o lecție pentru a-i informa despre sursele prioritare folosite în studierea Evului Mediu. Prin prezentarea caracteristicilor acestora, a modalităților de accesare, cât și exemplele de analiză oferite, profesorul creează un cadru la care se poate face referire atunci când elevii lucrează individual cu sursele. Deși la acest nivel de școlaritate elevii dețin careva abilități, însă nu vom greși dacă vom realiza actualizarea cunoștințelor sau vom completa lacunele depistate în cadrul anchetei.

O metodă sugerată constă în formularea unor itemi prin care se cere elevilor să stabilească care categorii de surse medievale reflectă mai clar evenimentele istorice puse în discuție. Activitatea poate fi extinsă prin a afla de la elevi care grupuri de oameni, creatori de surse, oferă cele mai multe informații. Scopul este de a lega punctele forte și punctele slabe ale surselor. Eficiența activității va fi îmbunătățită dacă elevii fac prezentări grafice (tabele, diagrame) care să reflecte evoluția surselor istorice de-a lungul timpului[2].

Prin compararea surselor, între original și copie, putem stimula activismul elevilor. La nivelul treptei liceale, elevii, spre deosebire de istoricii medievişti, nu au nevoie de competențe lingvistice pentru a cunoaște limbile clasice. Pentru a-i face să înțeleagă specificul redactării documentelor medievale și să conștientizeze de ce abilități au nevoie istoricii, putem să le arătăm două documente, unul în original, altul o transcriere, dar și o traducere în limba română actuală. Le vom explica chestiuni generale legate de suportul documentelor și vocabularul medieval, precum tipuri de scriere, grafeme specifice, pronunțare, abrevieri etc, dar și despre munca complexă a medievistului paleograf. Scopul activității este ca elevii să obțină mai multe perspective asupra procesului de studiu a istoriei, iar contactul cu sursele medievale, desigur, că va trezi curiozitatea unora.

Studiul și aplicarea surselor scrise în învățământul liceal reflectă, la fel ca și în învățământul istoric superior, o serie de provocări și probleme. În practica cercetării istorice, indiferent de nivelul organizării ei (facultate, laborator, școală generală), studiul surselor este parte componentă a unui proiect (facultate, școală) sau a unei cercetări avansate (instituții științifice specializate). Este un exercițiu academic, pentru că se pun o serie de întrebări referitoare la scopul utilizării surselor și se urmează o metodologie aleasă pentru comentariul documentelor.

Interpretarea de către profesor și elev a unui text poate fi variată sub aspect metodologic. Dincolo de procesul complex al validității surselor, o altă problemă relevantă în procesul de predare-învățare-evaluare este aceea a relevanței surselor în contextul cadrului de selecție a

[2] DAWSON, Ian. What do we want students to learn about medieval sources? In*: Exploring and Teaching Medieval History in Schools,* Spring 2018. Disponibil: https://www.history.org.uk/secondary/resource/9290/exploring-and-teaching-medieval-history-in-schools

informației. Dacă istoricul cercetător aproape că nu are limite în a cerceta sursele, pentru profesorul de istorie o sursă validă, care deși este importantă pentru înțelegerea unui eveniment, îl poate limita atunci când nu atinge finalitățile în cadrul unei unități de învățare. Totodată, o sursă selectată tendențios de profesor pentru a demonstra că ceea ce afirmă el este corect, fără a se apela la o critică superficială a textului, poate deveni pentru elev un element de autoritate și de cunoaștere infailibilă, și nu un suport important al unei lecții. Această abordare poate limita autonomia de gândire a elevului.

Procedeele de lucru cu sursele epocii medievale sunt variate, dar, de regulă, se urmărește să se obțină informații cât mai clare despre sursă și contextul producerii ei. În lucrul cu izvoarele scrise (în special, documentele) este important a se stabili câteva elemente principale:

- tipul și caracterul sursei (document, publicistică, scrisoare etc.; act oficial, produs personal etc.);
- originea documentului (momentul creării) și apartenența (lucrare a unui autor sau act emis de o instituție publică);
- limba redactării (original sau traducere) și caracterul păstrării (integral sau fragment);
- modul de a transmite informația: sursă primară sau secundară;
- conținutul principal al documentului (reconstituire evenimente, idei, personaje);
- accentele principale față de evenimente; simpatiile și antipatiile autorului (ale cui păreri reflectă el?); competența autorului (statutul socio-juridic, formarea profesională);
- credibilitatea sursei (imprecizii, erori, distorsiuni intenționate);
- locurile neînțelese în sursă;
- faptele documentului confirmate de alte surse[3].

În practica cercetării științifice, cât și cea didactică, setul de întrebări adresate și răspunsurile obținute de la o sursă trebuie să facă referință la contextul istoric. Subiectivitatea este o trăsătură a oricărui tip de text. Analiza sursei este importantă pentru stabilirea momentului apariției și specificarea poziția autorului față de eveniment, din care obținem date importante pentru constatarea validității sursei. În studiul sursei, cunoașterea contextului ne ajută la verificarea enunțurilor din text și a interpretărilor pe care le dăm acestora. Calea recomandată pentru studiul unei surse este cea care are la bază *textul*, ce trebuie analizat în *context* pentru a se ajunge la *subtext*. Este una relevantă (deși are și limite) pentru că, deși facilitează activități axate pe un tip clasic de interogare a surselor, permite totuși o abordare mai profundă a analizei sursei la ciclul liceal, pornind de la întrebări referitoare la locul sursei în cadrul contextului.

Este lesne de înțeles că timpul rezervat studiului surselor la ore este insuficient, ceea ce presupune efort suplimentar pentru dezvoltarea acestei competențe prin studiul individual al elevului. Formularea întrebărilor principiale de către profesor (schemă cu sarcini către clasă corelată cu tipul/unitățile de competență; sau activitatea individuală a elevului) va consta în parcurgerea anumitor etape indispensabile pentru studiul unei surse la temă. Sarcinile stabilite trebuie să conțină elemente de critică externă, dar și componente de critică internă, fie formală. Vor consta în:

- stabilirea denumirii sursei și tipului acesteia;
- identificarea autorului care a produs sursa (dacă există) sau instituția ce a emis actul;

[3] ЕРОХИНА, М.С., КОРОТКОВА, М.В. *Уроки Клио: методическое пособие для учителя.* Москва, Мирос: 2000. p. 18-19.

- prezentarea timpului apariției și a spațiului;
- caracterizarea contextului apariției;
- precizarea destinației (cui se adresează?);
- definirea principalelor idei și sensurile acestora folosite în text;
- determinarea ideii sau problemei principale prezentată în sursă.
- identificarea evenimentului/evenimentelor temei pe baza sursei;
- precizarea importanței sursei pentru cunoașterea temei.

Pentru a exemplifica, metodologia poate fi aplicată în mod convențional la unul dintre cele trei niveluri de complexitate: observarea, reprezentarea și evaluare (creația). *Observarea* reflectă cunoașterea sursei în sine și a faptelor reflectate în ea. Sunt identificate și definite conceptele utilizate. Se oferă răspunsuri la întrebările puse de titularul disciplinei. Etapa implică și reconstituirea (reproducere) textului de către elev. *Reprezentarea* presupune elaborarea unui plan al cercetării și formularea tezelor principale. Prin adresarea independentă a întrebărilor către document, se vor identifica motivele creării documentului și determina consecințele apariției acestuia. La acest nivel se va extrage și ideea principală enunțată de sursa studiată. *Evaluarea* facilitează înțelegerea valorii unei surse prin compararea cu alte documente și determinarea locului acesteia în sistemul de informații achiziționate. Analiza opiniilor autorului sursei va implica neapărat și formularea de către elev a propriei poziții, argumentate, cu privire la evenimentele reflectate în document. Prin confruntare și argumentare se va stabili credibilitatea sau ne credibilitatea sursei și înțelege nivelul de obiectivitate sau subiectivitate al informațiilor din text[4].

Problema credibilității și a validării surselor este una fundamentală în cercetarea trecutului. Pentru stabilirea credibilității unei surse, trebuie adresate mai multe întrebări legate logic între ele. Pot fi formulate astfel:

- Cine a scris sau produs această sursă?
- Când a fost produsă sursa? În timpul evenimentului descris sau după?
- Autorul a fost martor ocular la eveniment?
- De ce a fost scrisă sursa? Aceasta a supraviețuit accidental sau intenția a fost de a lăsa o mărturie cu o destinație anumită?
- Cui i se adresează sursa? Este o descriere a unui fapt sau este o justificare a unei acțiuni?
- Câte dintre relatări sunt fapte și câte sunt opinii ale autorului?
- Autorul a făcut o selecție a faptelor pentru a distorsiona informațiile oferite în sursă? Care sunt motivele autorului ca să fie subiectiv?
- Există și alte surse care să demonstreze validitatea sursei?
- Care este concluzia cu privire la validitatea sursei?

La etapa evaluării (creativă), elevul trebuie să învețe să evalueze o sursă istorică și să o integreze în categoria generală de documente identificate la tema studiată. Ea corespunde formării competenței praxiologice în cadrul studiului și aplicării practice a surselor în cercetare. Pentru a rezolva această problemă, se recomandă utilizarea mai multor surse, care reflectă evenimentul dintr-o poziție similară sau alternativă, fie reprezintă un anumit aspect, sau mai multe, al problemei/problemelor identificate. Pentru confruntarea informațiilor din surse, pot fi utilizate culori diferite, în funcție de tipul sarcinii.

[4] Антонцева, В.А. Работа с историческими источниками в школе и вузе. In: *International Journal of Humanities and Natural Sciences,* vol. 7, 2019. Disponibil: https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-istoricheskimi-istochnikami-v-shkole-i-vuze/viewer

Analiza critică a două surse, prin metoda comparativă, se poate realiza după planul indicat mai jos:

- se stabilesc autorii, timpul și contextul apariției;
- se indică scopul creării documentelor;
- se identifică informațiile similare și diferite, dar complementare;
- se identifică informațiile diferite și opuse, dar care permit compararea a două puncte de vedere asupra aceluiași eveniment;
- se analizează poziția autorilor: motivele și natura lor – personale, sociale sau politice;
- se specifică precizia informațiilor prezentate în document (gradul în care detaliile sunt reflectate);
- se determină credibilitatea surselor: cât de exact reflectă faptele istorice;
- se evaluează reprezentativitatea și completitudinea surselor (în ce măsură reflectă cele mai semnificative fapte istorice).

Sugestiile metodologice propuse spre analiză vin să ofere profesorului și elevilor repere necesare în parcurgerea traseului complex al studiului și aplicării surselor istorice în contexte educaționale. Se înțelege că fiecare etapă are un nivel de complexitate atribuit, și pe măsură ce se avansează în studio, și sarcinile stabilite devin mai dificile. Strategia studierii surselor primare va aduce nu numai plusvaloare la reproducerea textului unui manual sau a unei sarcini stabilite de profesorul titular al disciplinei istoria, ci va facilita procesul prin care elevii să-și dezvolte abilități în analiza și interpretarea textului unei surse. Va permite identificarea problemei, argumentarea propriilor puncte de vedere și emiterea unor judecăți de valoare. De asemenea, va facilita identificarea relațiilor cauză-efect în tratarea unor evenimente sau procese istorice și dezvoltarea competenței de învățare problematizată etc.

Bibliografie:

1. Căpiță, C., Căpiță, L. *Utilizarea surselor istorice primare în predarea istoriei.* București, 2012.
2. Căpiță, L., Căpiță, C. *Tendințe în didactica istoriei.* Pitești, 2005.
3. Guyotjeannin, O. *Les sources de l'histoire médiévale.* Paris. Le livres de Posche: 1998.
4. Dawson, Ian. What do we want students to learn about medieval sources? In: *Exploring and Teaching Medieval History in Schools*, Spring 2018.
   Disponibil: https://www.history.org.uk/secondary/resource/9290/exploring-and-teaching-medieval-history-in-schools
5. Finley, M. I. *Uzul si abuzul de istorie.* Bucuresti, 2002.
6. Muñoz Bolaños, R., Lagares Gaitán, A. History in Secondary Education: historical time, causality and sources. In: *Revista Tópicos Educacionais*, vol. 27, no. 2, 2021.
   Disponibil:https://www.redalyc.org/journal/6727/672771061011/672771061011.pdf
7. Pastoureau, M. *O istorie simbolică a Evului Mediu occidental.* Chișinău: Arc, 2012.
8. Topolsky, J. *Metodologia istoriei.* București, 1987.
9. Антонцева, В.А. Работа с историческими источниками в школе и вузе. In: *International Journal of Humanities and Natural Sciences*, vol. 7, 2019.
   Disponibil: https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-s-istoricheskimi-istochnikami-v-shkole-i-vuze/viewer

10. Ерохина, М.С., Короткова, М.В. *Уроки Клио: методическое пособие для учителя*. Москва, Мирос: 2000. p. 18-19.
11. Короткова, М. В., Студеникин, М. Т. *Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях: Практ. пособие для учителей*, Москва, 1999.
12. Хлытина, О. М. Исторические источники в учебном познании: проектирование планируемых результатов изучения. In: *Вопросы воспитания и обучения*, №3, Омск, 2011. Disponibil: https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskie-istochniki-v-uchebnom-poznanii-proektirovanie-planiruemyh-rezultatov-izucheniya/viewer
13. Хлытина, О. М. Организация работы старшеклассников с историческими источниками: от овладения умениями к познанию прошлого. In: *Педагогика и методика преподавания*, №3, Омск, 2011.
Disponibil:https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-raboty-starsheklassnikov-s-istoricheskimi-istochnikami-ot-ovladeniya-umeniyami-k-poznaniyu-proshlogo/viewer
14. Хохлова, О.Н., Работа с историческим источником как этап подготовки учащихся к исследовательской деятельности. In: *Исследовательская деятельность старшеклассников в процессе изучения гуманитарных дисциплин*, Тверь, 2002.
Disponibil: https://infourok.ru/rabota-s-pismennymi-istoricheskimi-istochnikami-na-urokah-istorii-kak-odna-iz-form-realizacii-kompetentnostnogo-podhoda-v-shkoln-5816110.html

SUGESTII DE UTILIZARE A SURSELOR ISTORICE SCRISE ÎN STUDIEREA TEMEI „CARACTERISTICI GENERALE ȘI SPECIFICE ALE REGIMURILOR POLITICE TOTALITARE DIN PERIOADA INTERBELICĂ: FASCISM, NAZISM, COMUNISM" (CICLUL LICEAL)[1]

SUGGESTIONS FOR THE USE OF WRITTEN HISTORICAL SOURCES IN "STUDYING THE TOPIC GENERAL AND SPECIFIC CHARACTERISTICS OF TOTALITARIAN POLITICAL REGIMES FROM THE INTERWAR PERIOD: FASCISM, NAZISM, COMMUNISM" (HIGH SCHOOL CYCLE)

Viorel BOLDUMA,
lector universitar,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0003-2111-3701

CZU: 373.5.016:94
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p466-478

Rezumat. O competență specifică disciplinei istoria românilor și universală pentru ciclul gimnazial și liceal, este „Cunoașterea și interpretarea izvoarelor istorice". Prin urmare, în acest articol sunt propuse exemple de surse istorice scrise, care pot fi utilizate pentru o mai bună cunoaștere a regimurilor totalitare din perioada interbelică: fascism, nazism, comunism. Această necesitate apare în contextul când, în prezent, în Europa există deja state cu regimuri autoritare, precum Belarus și state cu trăsături accentuate de totalitarism, precum Rusia. Totodată, extrema dreaptă capătă tot mai mare popularitate în state precum Germania, Italia etc. Astfel, sursele istorice scrise au un rol important în înțelegerea și cunoașterea faptelor istorice, dezvoltând gândirea critică a elevului.

Cuvinte-cheie: izvoare istorice, curriculum, istoria românilor și universală, totalitarism, fascism, nazism, comunism.

Abstract. A competence specific to the discipline History of Romanians and universal for the middle school and high school cycle, is the Knowledge and interpretation of historical sources. Therefore, in this article, examples of written historical sources are proposed, which can be used for a better knowledge of the totalitarian regimes of the interwar period: fascism, nazism, communism. This necessity appears in the context when, at present, there are already states with authoritarian regimes in Europe, such as Belarus, and states with accentuated totalitarian features, such as Russia. At the same time, the extreme right is gaining more and more popularity in countries such as Germany, Italy. Therefore, written historical sources have an important role in understanding and knowing historical facts, thus developing the student's critical thinking.

Keyword: historical sources, curriculum, Romanian and universal history, totalitarianism, fascism, Nazism, communism.

Disciplina școlară istoria românilor și universală, prin funcția formativă pe care și-o asumă, își menține avantajul de a contribui, pe de o parte, la formarea unei culturi generale, a unui sistem de valori caracteristic societății civilizate, bazate pe gândire critică, valori morale și culturale, iar pe de altă parte, la oferirea unui spectru întreg de posibilități: de a cunoaște, înțelege

[1] Articol elaborat în cadrul subprogramului „Abordarea problemelor controversate ale trecutului și prezentului la disciplinele școlare *Educație pentru societate și Istorie*". Codul 040119.

și a contempla umanitatea în toată diversitatea. În acest sens, conexiunile dintre competențele specifice și finalitățile la disciplină formează profilul absolventului, ce asigură formarea unei culturi democratice în baza *Cadrului de Referință al Competențelor pentru Cultură Democratică,* aprobat de Consiliul Europei (2018)[2].

Curriculumul la disciplina *Istoria românilor și universală pentru învățământul gimnazial și liceal* (ordinul Ministerului nr. 906/2019)[3], *Ghidul de implementare a curriculumului la Istoria românilor și universală, ediția 2023-2024, pentru învățământul gimnazial și liceal*[4] răspund exigențelor actuale de formare/dezvoltare a competențelor specifice la disciplină, racordate la profilul absolventului și contribuie la formarea unei personalități integre, pregătite pentru viitor. Capacitatea de a învăța, a acționa și a judeca constituie temelia competențelor specifice la *Istoria românilor și universală*, cinci la număr:

1. utilizarea limbajului istoric în diverse situații de învățare și de viață, respectând cultura comunicării;
2. amplasarea în timp și spațiu a evenimentelor, proceselor, fenomenelor, demonstrând înțelegerea continuității și schimbării în istorie;
3. analiza critică a informației din diferite surse, pornind de la cultura istorică, manifestând poziția cetățeanului activ și responsabil;
4. determinarea relației de cauzalitate în istorie, dând dovadă de gândire logică și spirit critic;
5. valorificarea trecutului istoric și a patrimoniului cultural, manifestând respect față de țară și de neam.

Astfel, o competență esențială pe care elevii trebuie să o dezvolte este capacitatea de a analiza și interpreta sursele istorice, care permit descoperirea adevărului despre trecut și contribuie la scrierea istoriei. Sursă istorică sau izvor istoric este orice monument de cunoaștere istorică, directă sau indirectă, orice informație cu referire la evoluția societății[5].

Utilizarea surselor istorice în predare, învățare și evaluare la disciplina istoria românilor și universală este o necesitate. Prin intermediul sursei istorice, elevul „pătrunde în laboratorul științific al istoriei", intră în contact cu realitatea istorică, dobândește deprinderi de lucru specifice istorice. Lecturarea sursei istorice îi permite elevului să achiziționeze cunoștințe care sunt extrem de valoroase, căci sunt rezultatul propriului efort intelectual.

Utilizarea surselor istorice în predarea istoriei necesită atenția constantă a profesorului de istorie, deoarece reprezintă baza fundamentală pentru înțelegerea trecutului. Formarea competențelor legate de analiza surselor istorice este un obiectiv de predare-învățare-evaluare important, pentru că valoarea surselor pentru interpretarea istorică este foarte diferită, iar instrumentele de analiză ale diferitelor surse sunt foarte diverse. Din această perspectivă, strategiile

---

2 *Cadrul de Referință al Competențelor pentru Cultură Democratică. V. 1-3. Consiliul Europei, 2018.*

3 *Istoria românilor* și *universală: Curriculum național: Clasele 5-9: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; coordonatori: Angela CUTASEVICICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU; grupul de lucru: Rodica NEAGA (coordonator). Chișinău: Lyceum, 2020. 128 p.

4 https://mecc.gov.md/sites/default/files/20_repere_istoria_rom_si_universala_iru_2023-2024_final_pt_site.pdf (accesat: 10.11.2024).

5 *Istoria românilor și universală: Curriculum național: Clasele 10-12: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU; grupul de lucru: Rodica NEAGA (coordonator) [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2020. 188 p.

didactice focalizate pe utilizarea surselor istorice necesită să ia în considerare elemente precum categoria formală de sursă, categoria cronologică, utilitatea sursei în atingerea obiectivelor de predare-învățare-evaluare. Conceptul-cheie care trebuie valorificat este cel de multiperspectivitate, însemnând „un mod de a gândi, a selecta, a examina și a utiliza dovezi provenind din diferite surse pentru a lămuri complexitatea unei situații și pentru a descoperi ceea ce s-a întâmplat și de ce”[6]. Un demers didactic axat pe înțelegerea multiperspectivității ajută elevii să exerseze modalități de analiză a faptelor/proceselor istorice pentru a înțelege nu doar ceea ce s-a întâmplat în trecut, dar și cauzele și consecințele acestor evenimente. Activitățile propuse contribuie la înlăturarea stereotipurilor, a discriminării și a automatismelor de gândire, precum și la cultivarea valorilor general umane și a spiritului tolerant. Prin urmare, unul dintre obiectivele cadru pentru disciplina istoria românilor și universală, constituie cunoașterea și interpretarea surselor istorice, deoarece baza cunoașterii trecutului umanității este sursa istorică de orice tip. De asemenea, sursa istorică se află și la baza oricărui demers științific coerent și eficient în domeniul istoriei[7].

Există două categorii principale de surse istorice: sursele scrise (documente, presă, scrisori, jurnale, reviste etc.) și sursele vizuale (fotografie, picturi, caricaturi, postere, afișe, colaj, hartă istorică etc.). Cele din urmă sunt analizate întotdeauna separat, având rolul de confirmare și nuanțare a informațiilor extrase din sursele scrise[8].

Printre cele mai valoroase surse istorice sunt cele scrise, în special documentele istorice, care oferă informații directe și detaliate despre evenimentele, personalitățile și societățile din trecut. Izvoarele trebuie studiate critic, extrăgând informațiile prețioase, care vor fi analizate în contextul evenimentelor epocii și în funcție de persoanele care le-au alcătuit sau au influențat apariția lor, astfel ca să se identifice factorii obiectivi și cei subiectivi, să se aprecieze gradul de veridicitate a informațiilor și valoarea informațiilor obținute. Răspunsurile la sarcinile formulate trebuie să fie originale și individuale și nu trebuie să fie identice cu ale altor autori, colegi etc.[9]

Utilizarea documentului poate fi un mijloc eficient de învățare, o metodă interesantă și atractivă pentru studierea istoriei. Documentul, izvor istoric de necontestat, are o valoare științifică și formativă deosebită și reprezintă principala sursă pentru studierea și reconstituirea istoriei, dar, totodată, este și argumentul de bază pentru cele mai semnificative evenimente ale istoriei naționale și universale. Acesta oferă elevilor posibilitatea să înțeleagă profund evenimentul/fenomenul sau procesul din epoca studiată, să redescopere trecutul prin prisma adevărului istoric și să realizeze o învățare a istoriei prin descoperire. Analiza documentului contribuie semnificativ la creșterea încrederii în veridicitatea celor prezentate, dezvoltă curiozitatea științifică, capacitatea de muncă intelectuală independentă, de investigare, cercetare și formează o viziune proprie asupra celor studiate[10].

Atunci când predăm istoria, utilizarea unui volum mare de surse istorice este esențială pentru a oferi o perspectivă diversificată și echilibrată asupra trecutului, dar accentul se pune pe izvorul scris. Utilizarea sursei istorice scrise la orele de istorie au un șir de avantaje. Rolul important al sursei scrise îl putem argumenta prin:

6 BOLDUMA, Viorel. Sugestii de utilizare a fotografiei ca sursă istorică vizuală la lecțiile de istorie. In: *Educația în contextul provocărilor societale: paradigme, inovații, transfer tehnologic*, 17 noiembrie 2023, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2023, pp. 92-100.

7 *Ibidem*, p. 93.

8 *Ibidem*, p. 94.

9 FELEA, Alina, BOLDUMA, Viorel, DOLGHI, Adrian (alcătuitori). *Politică externă, războaie și diplomație. Spațiul românesc în context internațional*. Crestomație. Chișinău: Lexon-Prim, 2024, p. 15.

10 FELEA, Alina, GHERASIM, Cristina. *Crestomație la istoria medievală și modernă a românilor*. Universitatea de Stat din Moldova, Institutul de Istorie. Chișinău: Lexon-Prim, 2023, p. 16.

- Formarea deprinderilor de învățare prin descoperire: elevul, fiind în contact direct cu sursa scrisă, redescoperă trecutul și realizează o învățare eficientă a istoriei. Documentul scris îl înarmează cu tehnici de cercetare directă a istoriei, îi mărește încrederea în veridicitatea celor prezentate, îi dezvoltă curiozitatea științifică și dragostea pentru studiul istoriei.
- Provoacă atitudini interogative în fața realului istoric, apariția unor întrebări, stimulează interesul față de căutarea răspunsului direct la surse originale.
- Oferă elevilor ocazia excelentă de a se pune în locul oamenilor care au fost implicați în mod direct în evenimentele pe care le studiază.
- Acordă posibilitatea de a intra în contact direct cu epoca studiată. Analizând sursa, elevul este conștient de acele schimbări ce au intervenit pe parcursul dezvoltării societății umane, devine „martor" al acelor transformări, se familiarizează cu limbajul utilizat în epocă, cu opiniile contemporanilor despre un eveniment sau fenomen istoric.
- Documentele istorice pun la dispoziția elevilor diverse opinii asupra aceluiași fenomen, proces. Elevii au posibilitatea să-și dezvolte capacitățile de comparare, analiză, sinteză și contribuie la formarea competenței decizionale.
- Facilitează înțelegerea faptului sau procesului istoric, a cărui complexitate necesită elucidări mai profunde.
- Angajează elevii în aplicarea conceptelor istorice-cheie, în formularea de întrebări, în analiza și interpretarea informațiilor istorice și formularea concluziilor pe care le pot verifica cu ajutorul explicației oficiale.
- Ajută elevii să-și formeze viziuni proprii asupra celor studiate la orele de istoria românilor și universală. Argumentarea opiniei personale contribuie la formarea valorilor și atitudinilor la elevi, având un impact direct asupra dezvoltării ca personalitate.
- Contribuie la dezvoltarea gândirii logice, critice, elevul își asumă responsabilitatea pentru învățare, conștientizând, aplicând, gestionând competențe.
- Oferă prilejul de a intra în contact cu o multitudine de perspective asupra unui eveniment studiat, de a compara relatările scrise la vremea respectivă de către participanți, martori oculari și comentatori cu cele elaborate de către istorici.
- Asigură ocazii pentru ca elevul să testeze concluziile și interpretările care i-au fost oferite de manual, profesor sau mass-media. Profesorii de istorie au responsabilitatea de a utiliza toate tipurile de izvoare referitoare la o anumită perioadă istorică sau eveniment, obișnuindu-i pe elevi să le folosească ca surse de informații, să le studieze, să le analizeze, să le confrunte și să le compare[11].

În continuare, propunem o activitate de învățare-predare-evaluare pe baza analizelor surselor istorice, în cadrul subiectului *Caracteristici generale și specifice ale regimurilor politice din perioada interbelică,* în cadrul căreia, drept studiu de caz, vor fi analizate regimurile totalitare: fascism, nazism comunism (clasa a XII-a)[12].

Amintim că regimurile totalitare au apărut în perioada interbelică: extrema dreaptă: Italia (condusă de Benito Mussolini), în anul 1922; Germania (condusă de Adolf Hitler), în anul 1933; Ungaria (condusă de Miklós Horthy), în anul 1939; Spania (condusă de generalul

11 *Ibidem*, p. 17.

12 *Istoria românilor și universală*. Manual pentru clasa a XII-a. Chișinău: Știința, 2024, pp. 73-78.

Franco), în anul 1939; Portugalia (condusă de Salasar), în anul 1932; extrema stângă: URSS (condusă de Lenin, ulterior de Stalin), în anul 1917, când bolșevicii au preluat puterea[13].

În cadrul abordării acestui subiect la clasă, este important ca în baza surselor propuse, elevii să determine cauzele instaurării regimurilor totalitare, trăsăturile specifice acestora etc. Această necesitate apare în contextul când, în prezent, în Europa există deja state cu regimuri autoritare, precum Belarus, și state cu trăsături accentuate de totalitarism, precum Rusia. Totodată extrema dreaptă capătă tot mai mare popularitate în state precum Germania, Italia etc.

Astfel, activitatea de învățare propusă, urmărește formarea la elevi a unor competențe bazate pe interpretarea surselor istorice în cunoașterea unor evenimente și fapte din perioada interbelică cu scopul de a le stimula elevilor creativitatea, gândirea critică și analitică, spiritul de observație și capacitatea de a le trezi interesul pentru studiul istoriei.

Conform curriculumului școlar, competențele care au fost urmărite prin desfășurarea acestei lecții sunt:

- Analiza critică a informației din diferite surse, pornind de la cultura istorică, manifestând poziția cetățeanului activ și responsabil;
- Compararea argumentelor din diferite surse pentru formularea unor judecăți proprii, privind evoluția societății contemporane;
- Stabilirea tipului de informație subiectivă/obiectivă oferită de sursa de documentare;
- Evidențierea relațiilor de cauzalitate din informațiile oferite de sursele investigate;
- Transferarea abilităților de operare cu relațiile de cauză-efect în perceperea adecvată a situațiilor din viața reală[14].

Desfășurarea lecției: Elevii sunt repartizați în 6 echipe (Tehnica cubului), primesc fișele de lucru, le analizează în 8-10 minute, apoi răspund la întrebările propuse. Reprezentantul fiecărei echipe va prezenta răspunsurile. Profesorul va facilita o dezbatere în clasă, analizând răspunsurile fiecărei echipe și stimulând discuții constructive pe baza acestora.

Echipa nr. 1 *analizează* rolul pe care conducătorii partidelor îl au în guvernarea Germaniei, Italiei și U.R.S.S. și modul în care s-a manifestat cultul personalității în aceste state.

A. „Ce baftă pe conducători că oamenii nu gândesc."

„Acolo unde suntem noi, nu mai este loc pentru nimeni."

„Nimeni nu e mai presus de lege..., iar legea sunt eu." (Adolf Hitler)

„În luptă, una dintre părți trebuie să cedeze: sau marxismul va fi suprimat, sau noi vom fi suprimați". (Adolf Hitler, februarie 1926)

B. „Până în 1926, Mussolini își împlinise visul de a deveni dictatorul Italiei. Putea face legi dând pur și simplu decrete. Parlamentul era în totalitate sub controlul său. Parlamentul încetase să mai fie un forum pentru dezbateri și devenise un simplu amfiteatru în care deciziile lui puteau fi aplaudate de susținătorii și simpatizanții fasciștilor".

„El era noul Cezar – un om genial, un om de acțiune, un om de cultură, un om de stat cu renume mondial, devotat renașterii Italiei. Ziarele sugerau că «Ducele» era infailibil. Umbla

[13] *Ibidem*, pp. 74-75.

[14] *Istoria românilor și universală*: Curriculum național: Clasele 10-12: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU; grupul de lucru: Rodica NEAGA (coordonator) [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2020. 188 p.

o vorbă, că «Mussolini are întotdeauna dreptate», idee pe care dictatorul o încuraja cu afirmații de genul «de multe ori aș vrea să mă înșel, dar până acum nu s-a întâmplat niciodată și evenimentele s-au petrecut chiar așa cum am prevăzut eu». Mussolini dorea să fie prezentat ca un om curajos, puternic și atletic, un model pentru toți bărbații italieni. Reviste și ziare publicau fotografii cu Mussolini în diferite ipostaze, întreținându-se o imagine de tinerețe, eliminându-se orice referire la vârsta sau la faptul că trebuia să poarte ochelari. Mussolini ținea foarte mult să fie văzut ca un om de cultură. Ca urmare, s-a făcut cunoscut faptul că citise toate cele 35 de volume ale *Enciclopediei italiene*, pe aproape toți clasicii literaturii europene, inclusiv operele complete ale lui William Shakespeare."

„Tovarășul Stalin, devenit secretar general, a concentrat în mâinile sale o putere nelimitată și nu sunt sigur că se va putea servi întotdeauna de această putere cu suficientă circumspecție(...) Stalin este prea brutal și acest defect este tolerabil în mijlocul nostru și în relațiile dintre noi, comuniștii, nu însă pentru funcția de secretar general (...) Aceste trăsături pot fi considerate drept detalii infime. Dar, după părerea mea, pentru a ne feri de sciziuni (...), aceste detalii pot avea o importanță decisivă."

(Lenin despre Stalin în Testamentul său)

A. „O, tu, Stalin, mare șef al popoarelor,
Tu, care ai făcut să se nască omul,
Tu, care faci pământurile fertile,
Tu, care întinerești secolele,
Tu, care împodobești primăvara...
Tu ești floarea primăverii mele,
Un soare reflectat de mii de inimi omenești..."

(S. Rahimov, poem publicat în „Pravda", 1936)

Echipa nr. 2 *aplică*: informațiile din sursele primite pentru a demonstra atitudinea fasciștilor față de naționalitățile din statul german.

A. „Alterarea sângelui și deteriorarea rasei reprezintă singurele cauze care explică declinul civilizațiilor străvechi; niciodată războiul nu a ruinat națiunile, ci pierderea puterii lor de rezistență – caracteristica exclusivă a sângelui raselor pure. În această lume, oricine nu este de sorginte sănătoasă poate fi considerat pleavă. Doctrina noastră respinge ideea democratică a maselor […]. Partidul trebuie să facă din rasă centrul vieții comunității. Nu pot fi cetățeni decât frații de rasă. Nu pot fi frați de rasă decât aceia care sunt din sânge german, fără deosebire de confesiune. Niciun evreu deci nu poate fi un frate de rasă […]. Cine nu este german nu poate trăi în Germania decât ca oaspete și trebuie să fie supus reglementărilor asupra străinilor."

(Programul Partidului Național-Socialist, 1936)

B. 1. „Noi cerem constituirea unei Germanii Mari, care să reunească toți germanii pe baza dreptului popoarelor la autodeterminare.

2. Vrem egalitatea în drepturi a poporului german cu celelalte națiuni, abrogarea tratatelor de la Versailles și Saint-Germain.

3. Cerem pământ și colonii pentru a ne hrăni populația și a resorbi suprapopularea noastră.

4. Doar cetățenii trebuie să beneficieze de drepturi civice; pentru a fi cetățean, trebuie să ai sânge german, fără deosebire de confesiune. Niciun evreu nu poate fi cetățean.

5. Dreptul de a fixa direcția și legile statului este rezervat doar cetățenilor. Cerem ca toate funcțiile publice, indiferent de natura lor, să fie deținute doar de cetățeni germani."

(Extrase din Programul N.S.D.A.P. 1920)

C. „Evreii nu au fost singurele victime ale regimului nazist din Germania. În concordanță cu politica lor, naziștii au acționat asupra multor altor grupuri sociale și rasiale cu scopul de a le îndepărta din interiorul societății germane. Țiganii care trăiau în Germania și Europa au constituit, la rândul lor, o țintă predilectă a teoriilor rasiale naziste, care considerau că populațiile de sinti și romi sunt predispuse genetic la criminalitate și, prin urmare, neintegrabili. Urmau persoanele cu handicap fizic și mintal, irecuparabili și nefolositori societății germane, o corvoadă și un pericol ce trebuia eliminat. Mulți dintre ei vor fi uciși la sfârșitul anilor 30, în cadrul programului «Euthanasia». Lista nazistă a «indezirabililor» îi includea, totodată, și pe homosexuali, alcoolici și vagabonzi. Oponenții ideologici, precum comuniștii sau membrii diferitelor biserici, erau persecutați chiar și în cazul în care erau considerați membrii ai Rasei Ariene. Spre deosebire de toate celelalte categorii, aceștia din urmă aveau marele avantaj de a fi considerați recuperabili. Odată reeducați, convertiți la nazism, ei puteau spera în reabilitare socială, reintegrare sau chiar promovare în structurile de partid și de stat. Era o alegere între viață și moarte. Nu puțini au ales-o pe cea din urmă sau, în cel mai bun caz, o detenție îngrozitoare în lagăre de concentrare și muncă forțată."

(Rezoluție adoptată în aprilie 1933 la
Conferința Națională a Creștinilor Germani)

Echipa nr. 3 *asociază* ideile din citate pentru a demonstra că aceste ideologii erau extremiste.

„…Totul se află în stat, nimic uman sau spiritual nu se află în afara statului. … statul nu este altceva decât sinteză și unitate a tuturor valorilor. Statul a devenit un uriaș. Statul este cel care poate rezolva contradicțiile dramatice ale capitalismului. Ceea ce se numește criză nu poate fi rezolvat decât de stat și în stat ...

Dacă liberalismul înseamnă individul, fascismul înseamnă statul. Dar statul fascist este unic și este o creație originală (...) Un stat care se sprijină pe milioane de indivizi care îl recunosc, îl simt și sunt gata să-l slujească nu este un stat tiranic, stăpânul din Evul Mediu. El nu are nimic comun cu statele absolutiste de dinainte sau de după 1789. Individul, în statul fascist, nu este anulat, ci mai degrabă multiplicat, așa cum într-un regiment soldatul nu este diminuat, ci multiplicat prin numărul tovarășilor săi de arme. Statul fascist organizează națiunea, dar el lasă totuși indivizilor o marjă suficientă, el a limitat libertățile inutile sau dăunătoare, dar a păstrat libertățile esențiale. În acest domeniu, statul este judecătorul, și nu individul".

(Benito Mussolini. *Fascismul. Doctrina. Instituțiile*)

„Nu a fost întâmplare că primele civilizații s-au născut acolo unde arianul a întâlnit rasele inferioare, le-a înfrânt și le-a impus voința sa. Politica externă a statului rasist trebuie să asigure mijloacele de existență a rasei, stabilind un raport sănătos între numărul și creșterea populației, pe de o parte, și dimensiunea și valoarea teritoriului, pe de altă parte."

(Doctrina național-socialistă a lui Hitler)

„Poporul este considerat ca o turmă care are nevoie în chip vital de un stăpân. Esența comportamentului dictatorial o constituie un anumit complex de superioritate care se manifestă sub forma paternalismului; oamenii, în marea lor majoritate, ar fi niște copii, niște făpturi nevolnice, pentru care libertatea este inaccesibilă, în primul rând, pentru că le-ar fi insuportabilă. Copilul nu este încă omul deplin, căci nu și-a analizat potențialitățile: el poate deveni orice (mare savant, mare om politic, mare criminal, dar și funcționar modest sau simplu imbecil), dar nu este încă un om adevărat. Omului îi este proprie libertatea, cu alte cuvinte, capacitatea de a face alegeri în cunoștință de cauză, asumându-și responsabilitatea actelor sale; desigur, nu orice individ social este în stare să-și suporte nesubordonarea față de un altul, care va fi întotdeauna gata să-i preia problemele, să-l «scape» de ele și, astfel, să-l elibereze de responsabilități."

(Erich Forman. *Fuga de libertate*)

„Dictatura proletariatului produce o serie de restricții ale libertății în cazul opresorilor, al exploatatorilor, al capitaliștilor." (V.I. Stalin. *Statul și revoluția*)

„Sute de mii de familii au fost deposedate de bunurile lor și expediate în nord. În sate, cei care au rămas au aderat în masă la colhozuri, dar mai înainte, și-au ucis animalele pentru a nu la ceda gospodăriilor colective." (G. Luciani. *Șase ani la Moscova*)

„(Bolșevismul) a reprezentat „a patra religie mondială", după creștinism, budism și islamism. Credința bolșevică conține elemente luate din cele trei religii. Este atee ca budismul original, socialistă precum creștinismul primitiv și imperialistă ca islamul, la începuturile sale. Este materialistă, dar morala sa este plină de trăsături idealiste."

(Richard Coudenhove-Kalergi,1933)

„Stalin a fost la originea conceptului de «dușman al poporului». Acest termen făcea inutil să cauți dovada erorilor ideologice ale unui individ sau ale mai multor indivizi angajați într-o controversă; acest termen făcea posibilă utilizarea represiunii celei mai crude, violând toate normele de legalitate revoluționară împotriva oricui care s-ar fi manifestat în vreun fel oarecare că nu este de acord cu el."

(N. Hrușciov. *Raport la Congresul XX al PCUS*)

„Dictatura proletariatului este exercitată de partidul bolșevic, aliat cu întregul proletariat revoluționar. Doctrina proletariatului înseamnă ca statul muncitoresc va reprima fără ezitare marii proprietari funciari și capitaliștii, trădătorii și mișeii care îi ajută pe acești exploatatori și îi va învinge. Statul muncitorilor este inamicul marilor proprietari funciari, capitaliștilor, speculanților și șarlatanilor, inamicul proprietății private asupra pământului și capitalului, al puterii și al banilor."

(Lenin despre statul și regimul comunist)

Echipa nr. 4 *argumentează* faptul că în aceste state au fost instaurate regimuri totalitare

„Anti-individualistă, concepția fascistă despre viață subliniază importanța statului și acceptă individul doar în măsura în care interesele sale coincid cu acelea ale statului, care reprezintă conștiința și voința universală a omului ca entitate istorică(...). Liberalismul a negat statul

în numele individului, fascismul reafirmă drepturile statului ca expresie a esenței adevărate a individului (...). Concepția fascistă despre stat este atotcuprinzătoare; în afara ei nu pot exista niciun fel de valori umane sau spirituale. Astfel înțeles, fascismul este totalitar, iar statul fascist – o sinteză și o unitate a tuturor valorilor – interpretează, dezvoltă și potențează întreaga viață a unei persoane."

(Benito Mussolini. *Fascismul. Doctrina. Instituțiile)*

„Doctrina noastră respinge ideea democratică a maselor […]. Partidul trebuie să facă din rasă centrul vieții comunității."

(Adolf Hitler. *Mein Kampf*)

„Programul nostru e simplu: noi vrem să conducem Italia […]. Clasa noastră politică e neputincioasă. A dovedit-o criza statului liberal. Statul nu reprezintă un partener, el reprezintă națiunea ca întreg, este deasupra tuturor, îi ocrotește pe toți."

(Benito Mussolini, 1922)

„Fascismul neagă că se poate guverna prin consultarea periodică a oamenilor. El afirmă inegalitatea de nești, binefăcătoare, a oamenilor, ce este imposibil de a fi nivelată de sufragiu universal (...) Liberalismul pune statul în serviciul individului, dar pentru fascism totul se află în stat, nimic uman sau spiritual nu există în afara statului. În acest sens, fascismul este totalitar."

(Doctrina fascistă în viziunea lui Mussolini)

„Propaganda ne-a ajutat să venim la putere. Propaganda ne va ajuta să ne menținem la putere. Propaganda ne va ajuta să cucerim întreaga lume."

(Joseph Goebbles)

„Limba de lemn (...) nu se mulțumește să ascundă realul, selecționând din acesta câteva obiective asupra cărora ea focalizează raza mortală a ideologiei. Efortul său de distrugere este infinit mai sistematic. El are în vedere un punct central atât al gândirii, cât și al conștiinței: prin concept, prin reprezentare, prin memorie, limba de lemn vizează întotdeauna principiul individuației, esența lucrurilor și a ființelor. Mișcarea imprimată fenomenelor și conceptelor de dialectică antrenează surparea inteligenței."

(Françoise Thom. *Limba de lemn)*

***Echipa nr. 5 compară* ideologiile fascistă, nazistă și comunistă cu referire la rolul statului și exercitarea puterii**

„Statul a devenit un uriaș. Statul este cel care poate rezolva contradicțiile dramatice ale capitalismului. Ceea ce se numește criză nu poate fi rezolvat decât de stat și în stat ...Dacă liberalismul înseamnă individul, fascismul înseamnă statul. Dar statul fascist este unic și este o creație originală (...) Un stat care se sprijină pe milioane de indivizi care îl recunosc, îl simt și sunt gata să-l slujească nu este un stat tiranic, stăpânul din Evul Mediu. El nu are nimic comun cu statele absolutiste de dinainte sau de după 1789. Individul, în statul fascist, nu este anulat, ci mai degrabă multiplicat, așa cum într-un regiment soldatul nu este diminuat, ci multiplicat prin numărul tovarășilor săi de arme. Statul fascist organizează națiunea, dar el lasă totuși indivizilor

o marjă suficientă, el a limitat libertăţile inutile sau dăunătoare, dar a păstrat libertăţile esenţiale. În acest domeniu, statul este judecătorul, și nu individul."

(Benito Mussolini. *Fascismul. Doctrina. Instiuțiile*)

„Fascismul neagă că se poate guverna prin consultarea periodică a oamenilor. El afirmă inegalitatea de neșters, binefăcătoare a oamenilor, ce este imposibil de a fi nivelată de sufragiu universal (...) Liberalismul pune statul în serviciul individului, dar pentru fascism totul se află în stat, nimic uman sau spiritual nu există în afara statului. În acest sens, fascismul este totalitar."

„În perioada succeselor obținute de armatele fasciste pe frontul de vest, reacțiuniea germană l-a aureolat pe Hitler cu titlul de CEL MAI MARE CONDUCĂTOR DE OȘTI AL TUTUROR TIMPURILOR.

Amețit de succesele repurtate de Germania fascistă pe frontul de vest și de servilismul căpeteniilor naziste și militare, care îl considerau pe «fuhrer» simbolul «Marii Germanii», menite să subjuge într-un viitor apropiat lumea întreagă, Hitler a început să creadă într-adevăr că fusese predestinat de Dumnezeu, că «intuiția» sa era infailibilă și încetase cu desăvârșire să mai țină seama de realitate. «Istorie mondială se poate face numai atunci când te situezi în fapt de cealaltă parte a raţiunii lucide, a conștiinței vii și a precauției permanente, înlocuind toate acestea printr-o încăpătânare fanatică», a declarat el odată auditoriului său."

„Pe la începutul primăverii anului 1945, Hitler se transformase într-un cadavru ambulant, care-și menținea existența doar cu ajutorul injectiilor doctorului Morell. Iată cum îl descrie generalul fascist Monteuffel pe Hitler după o întalnire avută cu el la 11 decembrie 1944. «O arătare gârbovită, cu fața galbenă și buhăită stătea chircită într-un fotoliu. Era Hitler. Mâinile lui tremurau, iar cea stângă zvâcnea mereu convulsiv, cu toate eforturile de a o potoli... Când mergea, Hitler târa în mod vizibil un picior.»" (Pierre Milza, Serge Bernstein. *Istoria secolului XX. Vol. I*)

„Poporului german trebuie să i se asigure teritoriul necesar existenței sale pe pământ… Oamenii de același sânge trebuie să aparțină unui imperiu (Reich). Poporul german nu are dreptul să se angajeze într-o politică colonială până în clipa în care nu și-a adunat copiii între granițele aceluiași stat. Atunci când teritoriul Reich-ului va cuprinde pe toți germanii și nu-și va mai putea permite să ofere acestora condiții decente de trai, numai atunci se va putea vorbi de dreptul moral, rezultat din nevoile poporului, de a dobândi teritorii străine. Plugul se va transforma în sabie și lacrimile războiului vor deveni pâinea zilnică a generațiilor următoare…"

(Adolf Hitler. *Mein Kampf*)

„O multiplă cenzură deforma sau ucidea cărțile (...). Am văzut topindu-se întregul tiraj al primului volum al *Dicționarului Enciclopedic*, care costase pe intelectualii din Leningrad ani de muncă. Succesul era în întregime fabricat în birourile partidului. În aceeași epocă, cenzura și «critica» reușeau să reducă la tăcere un puternic scriitor comunist (Gorki) ieșit din rândul poporului. (Pierre Milza, Serge Bernstein. *Istoria secolului XX. Vol. I*)

„Însă dictatura proletariatului – adică organizarea avangardei oprimaților ca o clasă conducătoare, cu scopul de a-i distruge pe opresori – nu poate produce doar extinderea democrației. Alături de o extindere imensă a democrației, care pentru prima dată devine democrația săracilor, democrația oamenilor și nu democrația celor bogați, dictatura proletariatului produce o serie de restricții ale libertății în cazul opresorilor, al exploatatorilor, al capitaliștilor. Noi tre-

buie să-i distrugem pentru a salva lumea de sclavia salariată, rezistența lor trebuie înfrântă cu forța." (Vladimir Lenin. *Statul și revoluția*)

Echipa nr. 6 *descrie* contextul în care au avut loc apariția ideologiilor fascistă, nazistă și comunistă și a condițiilor de ascensiune a acestor partide la putere.

„În aparență, Războiul Întâi Mondial se sfârșește cu o victorie a democrațiilor. De fapt, extinderea geografică a acestora maschează fragilitatea acestui tip de regim, amenințat de apariția modelelor autoritare: bolșevismul și fascismul."

(Pierre Milza, Serge Berstein. *Istoria secolului XX (1900 – 1945)*)

„Democrația a dispărut în alte câteva mari țări nu pentru că oamenilor din acele țări le displăcea, ci pentru că se săturaseră de șomaj și nesiguranță. (...) În disperare de cauză, ei au preferat să sacrifice libertatea în speranța că vor primi ceva de mâncare (...) Noi în S.U.A. știm că instituțiile noastre democratice pot fi menținute și făcute să funcționeze. Dar, pentru a le menține, trebuie să demonstrăm că funcționarea unui guvern democrat este în stare să facă față sarcinii de a proteja securitatea cetățenilor (...) Aceștia sunt de acord să-și apere libertățile în S.U.A., iar prioritatea o constituie protejarea securității economice."

(Președintele american despre funcționarea democrației americane în raport cu instaurarea unor regimuri totalitare în unele țări, 1938)

1. „Noi cerem constituirea unei Germanii Mari, care să reunească toți germanii pe baza dreptului popoarelor la autodeterminare.
2. Vrem egalitatea în drepturi a poporului german cu celelalte națiuni, abrogarea tratatelor de la Versailles și Saint-Germain.
3. Cerem pământ și colonii pentru a ne hrăni populația și a resorbi suprapopularea noastră.
4. Doar cetățenii trebuie să beneficieze de drepturi civice; pentru a fi cetățean, trebuie să ai sânge german, fără deosebire de confesiune. Niciun evreu nu poate fi cetățean.
5. Dreptul de a fixa direcția și legile statului este rezervat doar cetățenilor. Cerem ca toate funcțiile publice, indiferent de natura lor, să fie deținute doar de cetățeni germani."

(Extrase din Programul N.S.D.A.P., 1920)

„Pentru a crea această industrie grea, pe măsura țării, ei au sacrificat, momentan, industria de consum și agricultura până la a supune populația la privațiuni (...) Din punct de vedere geografic, noua industrie este repartizată în funcție de zăcămintele miniere și sursele de combustibili sau energie electrică. Din 1928 însă, s-a conturat o preocupare strategică, dorința de a pune uzinele la adăpost de o eventuală agresiune. Multe dintre ele au fost construite în regiunile cele mai îndepărtate ale Rusiei. Mari orașe industriale au ieșit din pământ ca ciupercile: Stalingrad pe Volga, Magnitogorsk și Celeabinsk în Ural, Stalinsk în Siberia. O a doua și puternică linie de producție industrială și de apărare militară a fost astfel creată."

(R. Coulondre. *De la Stalin la Hitler*)

„Dictatura proletariatului este exercitată de partidul bolșevic, aliat cu întregul proletariat revoluționar. Doctrina proletariatului înseamnă că statul muncitoresc va reprima fără ezitare marii proprietari funciari și capitaliștii, trădătorii și mișeii care îi ajută pe acești exploatatori și îi va învinge. Statul muncitorilor este inamicul marilor proprietari funciari, al capitaliștilor, speculanților și șarlatanilor, inamicul proprietății private asupra pământului și capitalului, al puterii și al banilor."

(Lenin despre statul și regimul comunist)

„Însă dictatura proletariatului – adică organizarea avangardei oprimaților ca o clasă conducătoare, cu scopul de a-i distruge pe opresori – nu poate produce doar extinderea democrației. Alături de o extindere imensă a democrației, care pentru prima dată devine democrația săracilor, democrația oamenilor, și nu democrația celor bogați, dictatura porletariatului produce o serie de restricții ale libertății în cazul opresorilor, al exploatatorilor, al capitaliștilor. Noi trebuie să-i distrugem pentru a salva lumea de sclavia salariată; rezistența lor trebuie înfrântă cu forța."

(Vladimir Lenin. *Statul și revoluția*)

Din cele relatate mai sus, putem concluziona că, în procesul de predare-învățare-evaluare a istoriei, profesorul utilizează o varietate de surse istorice, atât scrise, cât și vizuale. În utilizarea acestor surse, profesorul poate selecta mai multe metode/tehnici de predare-învățare-evaluare: învățarea prin descoperire, analiza, studiul de caz, lucrul în grup etc., în funcție de nivelul clasei de elevi, etapa lecției, tematica, obiectivele propuse. Pe de altă parte, pentru o lecție mai avansată, analiza surselor istorice este necesară pentru aprofundarea unui subiect sau înțelegerea unor concepte mai complexe.

Prin urmare, sursele istorice scrise au un rol important în înțelegerea, cunoașterea faptelor istorice, dezvoltând prin acestea gândirea critică și analitică a elevului. Acest proces ajută la formarea unor abilități esențiale, cum ar fi analiza obiectivă, evaluarea surselor și capacitatea de a formula argumente bine fundamentate, stimulând astfel gândirea critică și reflecția asupra trecutului, a problemelor controversate și sensibile, care sunt absolut necesare pentru un cetățean integru, pregătit pentru viitor.

Bibliografie:

1. BOLDUMA, Viorel. Sugestii de utilizare a fotografiei ca sursă istorică vizuală la lecțiile de istorie. În: *Educația în contextul provocărilor societale: paradigme, inovații, transfer tehnologic*, 17 noiembrie 2023, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă", 2023, pp. 92-100.
2. *Cadrul de Referință* al *Competențelor pentru Cultură Democratică*. V. 1-3. Consiliul Europei, 2018.
3. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a XII-a*. Chișinău: Știința, 2024. 304 p.
4. *Istoria românilor și universală: Curriculum național: Clasele 10-12: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU; grupul de lucru: Rodica NEAGA (coordonator) [et al.]. Chișinău: Lyceum, 2020. 188 p.
5. *Istoria românilor și universală: Curriculum național: Clasele 5-9: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova; coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU; grupul de lucru: Rodica NEAGA (coordonator). Chișinău: Lyceum, 2020. 128 p.

6. FELEA, Alina; BOLDUMA, Viorel; DOLGHI, Adrian. *Politică externă, războaie și diplomație. Spațiul românesc în context internațional*. Crestomație. Chișinău: Lexon-Prim, 2024. 228 p.
7. FELEA, Alina; GHERASIM, Cristina. *Crestomație la istoria medievală și modernă a românilor*. Universitatea de Stat din Moldova, Institutul de Istorie. Chișinău: Lexon-Prim, 2023. 383 p. ISBN 978-9975-172-29-5.
8. MINISTERUL EDUCAȚIEI și CERCETĂRII al REPUBLICII MOLDOVA. *Repere metodologice privind organizarea procesului educațional la discuiplina școlară Istoria românilor și universală în anul de studii 2023-2024.* Online. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/20_repere_istoria_rom_si_unuiversala_iru_2023-2024_final_pt_site.pdf [accesat 2024-11-10].

MULTIPERSPECTIVITATEA – OPORTUNITATE ÎN PREDAREA SUBIECTELOR SENSIBILE ȘI CONTROVERSATE LA LECȚIILE DE ISTORIE

MULTIPERSPECTIVITY AS AN OPPORTUNITY IN TEACHING SENSITIVE AND CONTROVERSIAL TOPICS IN HISTORY LESSONS

Margareta CEBOTARI, grad didactic superior,
Colegiul Național de Comerț al ASEM
ORCID: 0009-0008-0023-4276

Rodica PANAGUȚA, grad didactic superior,
Colegiul Național de Comerț al ASEM
ORCID: 0009-0003-9896-2266

Nadejda SCOBIOALĂ, grad didactic doi,
Colegiul Național de Comerț al ASEM
ORCID: 0000-0003-2214-4753

CZU: 37.016:94
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p479-490

Abstract. Sensitive and controversial issues can be found in the history of all peoples. There are always multiple interpretations of historical events, based on different explanations, which can divide people and nations. Historical content is often approached depending on interests, political coloration, external influences, or the expertise of those addressing these topics. This research study presents some aspects of multiperspectivity, as well as sensitive and controversial issues in history, through a brief overview of the historiography on the matter. To enhance the study of history from multiple perspectives, several suggestions and examples of practical activities are proposed for addressing sensitive and controversial historical topics at various stages of the lesson, according to the framework of *Evocation – Understanding – Reflection – Extension*.

Keywords: multiperspectivity, sensitive and controversial issues.

După 1989, evoluțiile recente și cele care încă se desfășoară în Europa Centrală și de Est, și în *țările din fosta Uniune Sovietică au scos în evidență importanț*a lărgirii spectrului de perspective care ar putea contribui la predarea istoriei europene. Aceasta a dus la o recunoaștere a faptului că Europa lărgită este caracterizată mai mult de diversitatea sa (etnică, lingvistică, religioasă, socială și culturală) decât de istoria comună și patrimoniul cultural comun.

Multiperspectivitatea este un termen mai mult utilizat decât definit. Cu toate acestea, au existat unele încercări de a-i determina principalele caracteristici. Multiperspectivitatea în predarea istoriei a fost descrisă de Ann Low-Beer ca fiind procesul „de analiză a evenimentelor istorice din mai multe perspective”[1]. K. Peter-Fischer consideră că multiperspectivitatea reprezintă un proces, „o strategie pentru a înțelege”, în care luăm în considerare, alături de propria noastră perspectivă, și perspectiva altora[2]. Din acest punct de vedere, consideră Robert Stradling, multiperspectivitatea este și o predispoziție, semnificând capacitatea și voința de a privi situația din perspective diferite. Pentru aceasta trebuie să acceptăm că sunt și alte moduri de

[1] Stradling, Robert. *Multiperspectivitatea în predarea istoriei un ghid pentru profesori*. București, 2014, p.4
[2] *Ibidem.*

a vedea lumea decât propria perspectivă și că acestea pot fi la fel de valide și la fel de parțiale. În contextul predării istoriei, o perspectivă multiplă își propune să atingă trei obiective:

1. să determine o înțelegere mai largă a evenimentelor istorice, luând în considerare asemănările și deosebirile dintre relatările tuturor părților implicate;
2. să determine o înțelegere mai profundă a relațiilor de tip istoric dintre națiuni, dintre state vecine sau dintre majoritatea și minoritățile din cadrul aceluiași stat;
3. să determine o imagine mai clară a dinamicii a ceea ce s-a întâmplat în plan istoric, prin examinarea interacțiunilor dintre popoarele și grupările implicate.

Autorul nord-american, Robert Stradling, profesor și cercetător al dificultăților pe care le întâmpină studierea, învățarea și înțelegerea istoriei, ne propune un pachet de soluții ilustrate cu teme și exerciții pentru activități practice. În lucrarea sa fundamentală Să înțelegem istoria secolului XX, el atribuie acestui subiect un întreg compartiment – „Surse și mijloace de învățare a istoriei”[3], punând accentul pe utilizarea surselor scrise din istoria contemporană. Autorul trece în revistă materiale de diversă natură: înregistrări audio și video, ziare, filme documentare, materiale informaționale cu caracter privat ale unor personalități importante din acea perioadă, jurnale și memorii ale oamenilor care au fost mai aproape de evenimente, cât și posibilitatea intervievării de către istorici sau elevi referitor la unele fenomene la care mai există martori oculari și servesc la analiza istoriei secolului celor două războaie mondiale. În lucrare găsim sugestii pentru utilizarea acestor tipuri de izvoare și documente istorice în sala de clasă, cât și descrierea succintă a unor metode de lucru cu documentul istoric, precum și a interdependenței.

De asemenea, prezintă interes și o altă lucrare a lui Robert Stradling – *Multiperspectivitatea în predarea istoriei: un ghid pentru profesori*, pentru o analiză multiperspectivală a subiectelor. Aici se definește destul de explicit termenul de multiperspectivitate. Autorul identifică trei dimensiuni relevante ale acesteia.

1. Putem vedea evenimentele și procesele istorice dintr-o multitudine de perspective. Pentru aceasta trebuie să știm ce s-a auzit, văzut și simțit, trebuie să aflăm cât de credibilă este fiecare sursă, cine sunt autorii, ce rol au jucat, unde se aflau la momentul respectiv, cum au obținut informațiile.
2. Putem vedea evenimentele și procesele istorice dintr-o multitudine de puncte de vedere. Pentru a face acest lucru, trebuie să înțelegem motivele care stau la baza acestor puncte de vedere diferite.
3. Putem vedea evenimentele și procesele istorice printr-o multitudine de narațiuni și interpretări. Aceasta presupune identificarea diferențelor de interese, de interpretare, de puncte-cheie în care se manifestă acordul sau dezacordul între narațiuni[4]. Predarea multiperspectivală se bazează pe disponibilitatea materialelor primare și secundare și implică predarea interactivă, cercetarea și munca bazate pe proiecte, dezbaterile de clasă.

Multiperspectivitatea în predarea istoriei în Republica Moldova este la fel de actuală ca și în toată Europa. Acest subiect a fost dezbătut în cadrul seminarului organizat de Universitatea de Stat din Moldova în parteneriat cu Moldova Institut Leipzig (MIL), Institut Leipzig pentru cadrele didactice din Republica Moldova, în 2021. Studii în această direcție au fost realizate de Petrovschi N., Sprânceană A. etc. Multiperspectivitatea este susținută de presupunerea că

[3] Stradling, Robert. *Să înțelegem istoria secolului XX*. București, 2002, p.23.
[4] *Multiperspectivitatea în predarea istoriei un ghid pentru profesori*. București, 2014, p.17.

elevii trebuie să înțeleagă faptul că oricine studiază trecutul trebuie să accepte și să tolereze discrepanțe, contradicții, ambiguități, voci opuse, puncte de vedere parțiale, subiectivități și idei preconcepute[5].

Multiperspectivitatea prezintă o oportunitate în abordarea problemelor sensibile și controversate ale istoriei. Acestea reprezintă evenimente, fapte, procese, personalități interpretate diferit în istoriografia din țări sau comunități diferite sau, în diferite perioade istorice, în istoriografia aceleiași țări, deși la baza interpretărilor stau de obicei aceleași surse istorice. O problemă controversată în istorie este aceea care este abordată diferit în cărți, țări, grupuri, acceptă interpretări diferite ale acelorași surse istorice, are implicații teritoriale, economice sau politice. O problemă sensibilă este un subiect care evocă momente tragice și umilitoare prin care au trecut indivizi, grupuri, etnii și care provoacă amintiri dureroase.

Predarea problemelor sensibile și controversate trebuie să se facă în școală constant, și nu sporadic, prin subiecte individuale. Abordarea problemelor controversate ale istoriei îi ajută pe elevi să înțeleagă că aproape oricare eveniment este deschis unor interpretări diferite. Aceste probleme apar în special în societățile care au fost sau sunt divizate pe diferite criterii etnice, religioase sau culturale. Desigur, astfel de probleme sensibile și controversate găsim inclusiv în istoria românilor. Ele variază, de asemenea, în funcție de timp și de loc. *Cruciadele* pot fi foarte controversate într-o țară, dar pot fi acceptate în alta[6]. O problemă sensibilă nu este întotdeauna și o problemă controversată și invers. Abordarea subiectelor trebuie să ducă la formarea unor competențe referitoare la: analiza critică a dovezilor (surselor), formularea întrebărilor analitice referitoare la declarațiile publice, articole de ziar, comentarii filmate sau înregistrate ale politicienilor sau jurnaliștilor implicați în interpretarea problemei, analiza limbajului folosit de oameni când se referă la o astfel de problemă. Discutarea problemelor controversate ar trebui să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitatea de reflecție critică și de argumentare, așa încât să nu acționeze sub presiunea primei impresii și să caute informații din mai multe surse, fiind toleranți la incertitudine[7].

Abordarea problemelor controversate și sensibile ale istoriei nu este eficientă atunci când nu se acordă atenția cuvenită obiectivelor precise ale învățării, când sunt neglijate aspecte precum asemănările și diferențele între evenimente și procese, schimbare și continuitate, cauze și consecințe sau analiza și interpretarea surselor istorice.

Există numeroase teme în a căror abordare se impune multiperspectivitatea. Redăm mai jos doar o listă de teme, care este departe de a fi completă: *Mileniul întunecat la romani, Migrațiile, Lovitura de stat bolșevică din Rusia, Problema orientală, Problema Basarabiei în raporturile româno-ruso-sovietice, Personalitatea unor domnitori, Mișcarea de extremă dreaptă în România* etc. Există subiecte de discuție care implică probleme sensibile în predarea istoriei, de exemplu interpretările care vizează tratamentul acordat unor grupuri religioase sau etnice în cadrul unor mari imperii, revoluțiile burgheze etc.

Reieșind din abordarea teoretică a conceptelor „multiperspectivitate", „probleme sensibile și controversate ale istoriei", venim în continuare cu câteva sugestii și procedee prin care am putea studia subiectele sensibile și controversate la diferite etape ale lecției conform ca-

5 Petrovschi, Nina. Complexitatea educațională a principiului multiperspectivității în învățarea istoriei. În: *Proiectul „Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor sociale"*, p. 179.

6 Stradling, Robert. *Să înțelegem istoria secolului XX*. București, 2002, p. 89.

7 Hurduzeu, Nicolae. Sensibilități și controversate în predarea istoriei. În: *QVAESTIONES ROMANICAE XI*, 2024, vol. 3 p. 127.

drului evocare – realizarea sensului – reflecţie – extindere. Multiperspectivitatea ţinteşte spre o imagine mai completă şi din mai multe perspective. Aici prezentăm câteva subiecte sensibile şi controversate care au fost selectate pentru a ilustra cum ar putea fi realizată aceasta în cadrul lecţiilor. Este greu să afirmi sau, mai ales, să argumentezi o singură viziune care să reflecte realitatea. De exemplu, în clasa a XII-a, la subiectul controversat *Unirea Basarabiei cu România*, la lecţia de sinteză: *Atitudinea populaţiei Basarabiei faţă de unirea ţinutului cu România*[8], solicităm elevilor să utilizeze propriile lor capacităţi de a exersa, în baza surselor indicate mai jos, o privire critică pentru a alege între diferitele mărturii ale părtaşilor unirii, poziţia maselor populare, poziţia mai multor istorici, precum I. Ţurcanu, I. Negrei, S. Nazaria, G. Cojocaru, F. Constantiniu, istoricul american Ch. King, procesul-verbal al şedinţei Sfatului Ţării de la 27 martie 1918 şi luările de cuvânt ale membrilor Sfatului Ţării.

Sursa A. „Armata română a fost întâmpinată cu speranţă de către populaţia ţinutului, care vedea în ea „izbăvirea de anarhie şi bolşevici". Iar documentele de arhivă ne demonstrează că ţăranii multor sate îşi exprimau deschis dezacordul în legătură cu hotărârea Sfatului Ţării. În raportul generalului Râşcanu adresat comandamentului său se vorbeşte despre ţăranii din satul Mereni, judeţul Chişinău, care le-au spus deschis, în ochi, ofiţerilor români: „Noi nu avem nevoie de unire, Sfatul Ţării ne-a trădat, nu avem nevoie de jugul românesc"[9] (*istoricul basarabean Gh. Cojocaru*).

Sursa B. „...Când autorităţile locale s-au adunat la Olăneşti să sărbătorească Unirea, populaţia a părăsit demonstrativ piaţa publică. În satul Grinăuţi, adunarea sătească a decis: să demonstreze peste tot că sunt împotriva alipirii forţate a Basarabiei la România monarhică. În satul Budeşti, la şedinţa solemnă în cinstea Unirii, în prezenţa autorităţilor româneşti, ţăranul Danu, în numele sătenilor, a declarat că ei nu doresc niciun fel de realipire a Basarabiei la România şi nu au nevoie...de niciun rege"[10] *(poziţia maselor populare)*.

Sursa C. „Desigur, hotărârea Sfatului Ţării a fost percepută diferit de diferite pături sociale. Au fost şi oameni care au susţinut-o. Printre ei, în primul rând, moşierii şi alţi mari proprietari, clerul, majoritatea funcţionarilor şi ofiţerilor, o bună parte a intelectualităţii şi studenţimii moldoveneşti. Dar, în comparaţie cu cei care erau contra, aceştia reprezentau o minoritate neînsemnată"[11] (*luările de poziţii ale părtaşilor unirii*).

Sursa D. „În coloanele gazetei «Cuvânt moldovenesc» găsim, de repetate ori, afirmaţia că moldovenii nu doresc unirea cu România şi că ţinta lor politică este Rusia federativă, în limitele căreia trebuie să intre şi Basarabia autonomă... Mărturisiri de acestea cu caracter separatist în favoarea Rusiei întâlnim la fiecare pas, în scris şi în grai, prin adunări şi congrese de tot felul... Ele sunt răspunsuri silite la învinuirile aduse... de ruşi... Paralel însă cu mărturisirile de credinţă faţă de Rusia ale fruntaşilor moldoveni... se fac mărturisiri de unire cu România... Unirea era visul lor..."[12] *(istoricii I. Negrei, D. Poştarenco)*.

Sursa E. „Presa de atunci, mai ales ziarele «Cuvânt moldovenesc» şi «Sfatul Ţării» ...conţin destule referinţe la susţinerea, în satele moldoveneşti, a autonomiei provinciale, desigur, mai totdeauna, fără aluzii la eventualitatea Unirii... Se înţelege că realizarea Unirii a fost un proces obiectiv, dar asta nicidecum nu presupune că ar fi fost produsul mecanic al unei legităţi

[8] *Istorie. Epoca contemporană*. Manual pentru clasa XII-a. Autori: Sergiu Nazaria, Alexandru Roman, Mihai Sprînceană, Rudmila Barbus, Sergiu Dumbravă. Chişinău, 2006. p.79.

[9] *Ibidem*, p.79.

[10] *Ibidem.*

[11] *Ibidem*, p.80.

[12] *Istorie. Epoca contemporană. Manual pentru clasa XII-a.* Autori: Sergiu Nazaria, Alexandru Roman, Mihai Sprînceană, Rudmila Barbus, Sergiu Dumbravă. Chişinău, 2006, p.79.

istorice sau al conștiinței naționale a românilor... Cu toate acestea, Unirea s-a produs. Mai mult chiar, fiind expresia cea mai convingătoare a interesului național al românilor basarabeni, încadrarea ținutului în statul român unitar se prezenta ca un fenomen firesc și irevocabil"[13] (*istoricul I. Țurcanu)*.

Sursa F. „În ce măsură România «nu a influențat» această decizie a vorbit deputatul, mai târziu președintele Sfatului Țării, Constantin Stere. În cuvântarea sa, el a spus că, dacă deputații vor vota «benevol Unirea», România «va fi nevoită să anexeze Basarabia fără consimțământul nostru». Cu o săptămână mai înainte, C. Stere îi comunicase lui I. Inculeț și D. Ciugureanu că, dacă nu va fi unire, va fi anexare. Prin aceasta el a recunoscut public că Sfatul Țării s-a transformat într-o marionetă în mâini străine, o mașinărie de votare a intereselor elitei guvernatoare a statului vecin. Iar ministrul român A. Argetoianu a caracterizat acest organ în felul următor: «Sfatul Țării n-a fost într-adevăr decât o formațiune politică de impostură... Ieșită din alegeri cu totul fictive, el nu reprezenta nimic și pe nimeni». De fapt, membrii lui se impuseră singuri... Deci, unirea benevolă a fost o farsă, realizată în condițiile ocupației militare românești și contrar voinței majorității absolute a populației țării. Lucrul acesta îl demonstrează chiar și procedura votării nominală și nu secretă, deputații fiind îmboldiți de baionetele românești care au înconjurat clădirea, iar pe deasupra ei zburau avioane militare române. De asemenea, și prezența în sală înainte de votare a premierului român A. Marghiloman i-a presat pe deputați. Ei n-au uitat de executarea în luna ianuarie a membrilor Sfatului Țării și nu mai voiau să-și riște viața. Un ultim argument: la banchetul organizat după votare, Marghiloman a declarat că unirea Basarabiei s-a făcut la București. Ca urmare, Basarabia devine provincie a României. La 27 noiembrie 1918, Sfatul Țării cu 39 voturi pro (din 160) a adoptat o declarație prin care renunță la condițiile fixate în actul de unire din 27 martie 1918"[14] *(poziția unuia dintre autorii manualului „Istorie. Epoca contemporană. Manual pentru clasa XII", istoricul S. Nazaria*).

Sursa G. „Invitarea românilor în Basarabia, deși a avut loc în urma apelului lansat de Sfatul Țării..., nu a fost binevenită pretutindeni... Mulți membri ai Sfatului Țării erau ei înșiși prea puțin în favoarea prezenței românești"[15] *(istoricul american Ch. King)*.

Sursa H. „La 27 martie/9 aprilie 1918, cu 86 de voturi pentru, 3 împotrivă și 36 abțineri, Sfatul *Țării a decis unirea condiț*ionată a Basarabiei cu România"[16] *(procesul-verbal al ședinței Sfatului* Țării de la 27 martie 1918).

Sursa I. „Votul Sfatului *Țării privind unirea Basarabiei cu România, nu a fost determinat de prezenț*a și cu atât mai puțin de o pretinsă presiune a armatei române, trecute peste Prut... Trupele române au făcut imposibilă acțiunea unei minorități agresive – cea comunistă – care acționa la ordinele bolșevicilor, dar nu au intervenit, direct sau indirect, în discuțiile din Sfatul *Țării"*[17] *(istoricul Florin Constantiniu)*.

Sursa Î. „Rămâne de văzut cât de legală a fost hotărârea Sfatului Țării în contextul dreptului internațional. În primul rând, Sfatul Țării nu era un forum legislativ ales prin vot

---

13 Țurcanu, Ion. *Sfatul Tării. Istoria instituției politice basarabene din anii 1917-1918.* Chișinău, 2018, p. 221.

14 *Istorie. Epoca contemporană. Manual pentru clasa XII-a.* Autori: Sergiu Nazaria, Alexandru Roman, Mihai Sprînceană, Rudmila Barbus, Sergiu Dumbravă. Chișinău, 2006, p.79.

15 *Ibidem*, p.79.

16 Negru, Gheorghe. Mișcarea națională din Basarabia în a doua jumătate a secolului al XIX- lea și începutul secolului al XX- lea. În CUGETUL. *Revistă social-politică și metodică-științifică*, martie, 1998, p.81.

17 Constantiniu, Florin. *O istorie sinceră a poporului român*. București, 1998, p. 149.

universal și direct de către întreaga populație a ținutului. El reprezenta doar anumite organizații care și-au trimis reprezentanții în componența lui. În componența lui n-au fost reprezentate proporțional minoritățile naționale din ținut, muncitorii și țăranii. Deci, el nu avea niciun drept să reprezinte populația Basarabiei și să-i hotărască soarta. Dacă e să presupunem că poporul ar fi ales prin vot universal și direct parlamentul, chiar și atunci soarta lui putea fi hotărâtă numai prin referendum. Și ce-i mai principal – niciun deputat al acestui organ n-a fost ales în componența lui pentru a realiza «unirea cu patria-mumă România». Procedura votării a avut loc, dar n-a fost liberă în condițiile ocupației militare și stării de asediu. În această privință prezintă interes și punctul de vedere al ilustrului diplomat român Nicolae Titulescu: «Autodeterminarea, la drept vorbind, este un plebiscit. Ca să se obțină recunoaștere juridică internațională, orice plebiscit trebuie să fie desfășurat în condițiile libertății. De aceea, acolo unde deseori s-a recurs la el..., anume forțele internaționale au asigurat ordinea, dar nu cele militare ale unei sau altei părți interesate». Titulescu înțelegea perfect în ce constă vulnerabilitatea actului de la 27 martie 1918"[18] *(poziția autorilor manualului „Istorie. Epoca contemporană. Manual pentru clasa XII-a").*

Sursa J. „În ședința istorică din 27 martie/9 aprilie 1918, pornind de la considerentul că Basarabia, în hotarele ei dintre Prut, Nistru, Marea Neagră și vechile granițe cu Austria, fusese «ruptă de Rusia acum o sută și mai bine de ani din trupul vechii Moldove», precum și «în puterea dreptului istoric și dreptului de neam, pe baza principiului că noroadele singure să-și hotărască soarta lor». Deputații Sfatului Țării au decis, cu majoritate covârșitoare de voturi, unirea Basarabiei cu România, integrând, în atare mod, evenimentul în cauză în amplul proces european de concretizare a principiului naționalităților afirmat de Marea Revoluție Franceză de la 1789 și realizat, pe parcurs, la scara întregii Europe Centrale și de Est"**[19]** *(istoricul N Enciu*[20]*).*

Sursa K. „Marea Unire din 1918 a fost și rămâne pagina cea mai sublimă a istoriei românești. Măreția ei stă în faptul că desăvârșirea unității naționale nu este opera nici a unui om politic, nici a unui guvern, nici a unui partid; este fapta istorică a întregii națiuni române de a-și da armătura teritorial-instituțională care este statul național..."**[21]** *(istoricul Florin Constantiniu).*

Elevilor li se solicită un cadru de întrebări în baza surselor selectate pentru a-și expune opinia asupra subiectului sensibil și controversat pus în discuție, de exemplu:

- selectează fapte ce demonstrează care forțe au pledat pentru unire;
- analizează atitudinea majorității deputaților Sfatului Țării despre actul unirii și speranțele țăranilor;
- expune-ți opinia referitoare la informațiile pe care le dețin martorii oculari și conținutul expus în manualele autorilor S. Nazaria și N Enciu. Compară informațiile;
- numește principiile care au stat la baza unirii;
- expune-ți opinia față de atitudinea deputaților minorităților naționale vizavi de votarea unirii Basarabiei cu România;
- argumentați teza unor istorici care afirmă că unirea s-a realizat datorită armatei române;
- prezintă-ți părerea referitor la faptul dacă au fost încălcate principiile dreptului internațional în ceea ce privește unirea regiunii cu România sau nu;

---

18 *Istorie. Epoca contemporană. Manual pentru clasa XII-a.* Autori: Sergiu Nazaria, Alexandru Roman, Mihai Sprînceană, Rudmila Barbus, Sergiu Dumbravă. Chișinău, 2006, p.79.

19 *Ibidem*

20 Enciu, Nicolae. Unirea Basarabiei cu România ca șansă a asimilării modernității europene. In: *Revista de Știință, Inovare, Cultură și Artă „Akademos"*, 2012, nr. 2(25), pp. 39-44.

21 Constantiniu, Florin. *O istorie sinceră a poporului român*. București, 1998, p.150.

- expune-ți opinia despre actul unirii în baza surselor (A-K) și a cunoștințelor acumulate anterior într-un text argumentativ.

Astfel, în baza surselor prezentate prin prisma multiperspectivității subiectului controversat *Unirea de la 1918,* elevii au posibilitatea să analizeze critic opiniile unor istorici și să conchidă că Marea Unire a fost susținută de moșieri și alți mari proprietari, cler, majoritatea funcționarilor și ofițerilor, o bună parte a intelectualității și studențimii moldovenești, majoritatea deputaților Sfatului Țării. În unele cazuri, au fost organizate chiar demonstrații în sprijinul Unirii, în alte cazuri, au existat semne de neîncredere sau rezistență față de unele aspecte ale unirii, considerând-o impusă mai degrabă decât acceptată. Unirea este prezentată diferit și de către autorii celor două manuale: pe de o parte – un act istoric fundamental și binevenit, cu accentul pe realizările politice și militare care au consolidat statul român, pe de altă parte, s-au evidențiat aspecte mai complicate ale Unirii, în sensul că deciziile luate de Sfatul Țării marchează complexitatea politică și socială a perioadei, subliniind tensiunile și dilemele care au marcat acest moment, în mod special între pozițiile românilor și cele ale minorităților naționale, ceea ce scoate în evidență o divergență de interese. Elevii constată că Unirea Basarabiei cu România, deși percepută în moduri diferite de diverse grupuri sociale și etnice, a reprezentat un moment crucial al acestui act, ca un pas inevitabil în consolidarea statului român modern. Nu au lipsit nici provocările, dificultățile, mai ales în ceea ce privește percepțiile și reacțiile populației rurale; aceasta a fost întâmpinată cu rezerve din partea unor grupuri minoritare și a unei părți din populația locală.

Un alt subiect controversat ține de *Epoca napoleoniană și impactul ei asupra societății europene*[22], subiect studiat în clasa a XI-a, pe care îl realizăm prin intermediul multiperspectivității. Propunem elevilor să efectueze o cercetare, având documentele de mai jos. Pentru stimularea spiritului critic, documentele sunt însoțite de o serie de întrebări problematizatoare. Pentru a putea răspunde, elevii ar trebui să poată vedea fenomenul în ansamblu, care îi ajută să-și formeze o opinie proprie asupra temei în discuție.

Sursa A. *Napoleon despre accederea la putere. Descrierea călătoriei triumfale spre Paris*

„Bucuria era universală. Nu părea întoarcerea unui cetățean în țara sa ori a unui general în fruntea unei armate victorioase, ci triumful unui suveran restaurat de poporul său. Oamenii păreau să spună: «Noi vrem un lider să ne conducă, acum îl vedem și gloria noastră va străluci din nou». Eram ferm decis să dețin eu însumi autoritatea și să readuc Franța la vechea sa glorie. Imediat ce mântuitorul își face simțită prezența, națiunea îl recunoaște în mod instinctiv și îl cheamă, toate obstacolele dispar la apropierea sa și poporul se îmbulzește în jurul pașilor săi părând să proclame cu bucurie: «Acesta este omul!»”[23].

- Cum se vede Napoleon pe el însuși?
- Cum vede el poporul?
- Ținând seama că această relatare a fost scrisă la câțiva ani după eveniment, poate ea să reflecte exact părerile lui Napoleon din acel timp? Dacă nu este cazul, care a fost scopul pentru care a scris-o?

Sursa B. ***Despre Napoleon și Revoluția Franceză***

„Relațiile lui Napoleon cu Revoluția au fost schimbătoare. S-au modificat odată cu tre-

[22] *Curriculum la Istoria românilor și universală pentru învățământul general (disciplină obligatorie, treapta liceală).* Aria curriculară: educație socio-umanistică. Clasele X-XII, coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Corina Lungu, Chișinău, 2019, p.30.

[23] Stiles, Andrina. *Napoleon, Franța și Europa*, București, 1998, p.10.

cerea timpului și în funcție de circumstanțe. În mai multe ocazii, în prima parte a carierei sale, el a pretins că este un fiu al Revoluției, susținătorul credincios al principiilor sale și moștenitorul învățăturilor sale despre libertate și egalitate. După ce a devenit împărat, a promis adeseori că Revoluția Franceză nu trebuie să se teamă de nimic, fiindcă tronul Bourbonilor este ocupat de un soldat. La sfârșitul anului 1812 încă vorbea de hotărârea fermă de a folosi cât mai bine ceea ce Revoluția a produs mai important si mai bun. Totuși, sprijinul său pentru revoluții în general apusese: «De când port coroana, am arătat clar că înțeleg să deschid ușile Revoluției. Suveranii Europei îmi sunt datori pentru că am stabilit torentul revoluționar care le amenința tronurile». Napoleon a început să se considere un pacificator între revoluționari și regaliști: «Marii seniori ai vechiului regim cinează acum cu foștii revoluționari»"[24].

- Sunteți de acord că în 1799 Napoleon a pus capăt Revoluției Franceze?
- Poate fi descris Napoleon ca „fiu al Revoluției Franceze"? De către cine?
- Este justificat punctul de vedere conform căruia Napoleon a salvgardat realizările Revoluției Franceze, devenind moștenitorul acesteia?
- Se poate spune că politica internă a lui Napoleon a însemnat o revenire la cea a vechiului regim?
- Au completat reformele interne ale lui Napoleon realizările Revoluției Franceze? Argumentați-vă punctul de vedere.

Sursa C. *Coulaincourt, unul dintre generalii de încredere ai monarhului, despre „geniul militar al lui Napoleon"*

„Împăratul se ocupa însuși de cele mai mici amănunte. Dorea ca totul să poarte amprenta geniului său. Nimic nu-i scăpa... Niciun detaliu nu părea prea neînsemnat să scape atenției sale. Avea o uimitoare memorie a localităților și localizărilor... Numerele distinctive ale regimentelor, ale companiilor de servicii, ale batalioanelor de bagaje erau toate clasificate ca prin minune în creierul său, știa unde se afla fiecare dintre noi, când pornea și când trebuia să ajungă la destinație. Niciodată un om nu a combinat o asemenea memorie ca un geniu mai creativ"[25].

- Merită Napoleon reputația tradițională de mare conducător militar sau nu? Argumentați-vă punctul de vedere.

Sursa D. *Calitățile de general ale lui Napoleon puse in discuție*

„Mulți istorici nu mai sunt gata să accepte fără discuție faptul că Napoleon a fost mare general. Ei arată că în niciun caz nu a fost un inovator. El nu a adus contribuiții semnificative în domeniul tacticii, nu a introdus arme noi și nu era deschis ideilor noi. Contribuțiile sale în domeniul strategiei nu erau originale. Armatele pe care le-a comandat au fost preluate din vremea Revoluției Franceze, ridicarea în masă fusese instituită înainte de venirea lui la putere. Nu a introdus metode noi de instrucție. A subestimat problemele aprovizionării și uneori a făcut erori de apreciere, adesea datorită uimitoarei, dar nerecunoscutei sale ignoranțe privind condițiile climatice și geografice. Ceea ce a dus la pierderi evitabile în Egipt, datorită căldurii și febrei, ori din cauza frigului, zăpezii și noroiului, cu alte ocazii, la trecerea râului Oder, în 1806, de exemplu.... El putea să declare că sănătatea oamenilor era de o importanță primordială pentru el, însă bolnavii și răniții în campanie erau lăsați să moară"[26].

Sursa F. *Napoleon, soldat al revoluției*

„Napoleon încoronează principiile revoluției. Paradoxul acestei puteri e că suprimă li-

[24] *Ibidem*, p.51.
[25] Stiles, Andrina. *Napoleon, Franța și Europa*, București, 1998, p. 44.
[26] *Ibidem*

bertățile din 1789, care constituie însăși baza instituțiilor pe care le-a realizat. Dar împăratul este și un mare om care visează. Legenda eroului își trage seva din victoriile obținute pe câmpurile de luptă ale Europei"[27].

- Realizările interne ale lui Napoleon sunt mai însemnate decât cuceririle sale externe? Este aceasta o judecată echilibrată?
- „Un liberalizator și un modernizator în Franța și în Europa" – poate fi justificat acest punct de vedere?
- Reformele sale legislative și administrative reprezintă principala îndreptățire la faimă? Apreciază acest verdict asupra carierei lui Napoleon.
- „Un vânt de modernizare bătea prin Europa în urma lui Napoleon". Justifică alegerea: „Eu am guvernat pentru națiune și în interesul ei".
- Este realistă concepția lui Napoleon despre regimul său? Napoleon a criticat adesea atât biserica, cât și preoții, dar cum explici că revenirea oficială la catolicism s-a realizat în urma Concordatului de la 1801 dintre Napoleon și papa Pius al VII-lea. Ce scop a urmărit?
- La încoronarea sa din 1804, în prezența papei, Pius VII, Napoleon a spus cuvintele: „Imperiul înseamnă pace". A respectat acest jurământ Napoleon?

Întrebările formulate mai sus ar urma să-i provoace pe elevi să găsească răspuns în legătură cu subiectul controversat și să fie pregătiți pentru o minidezbatere în funcție de opinia lor față de legenda napoleoniană: adepții ideii că Napoleon a fost cel mai mare general din istorie, continuatorul revoluției, a răspândit ideile revoluției franceze în Europa, a modernizat statul francez și adepții care nu sunt de acord cu aceste puncte de vedere. Scopul acestei activități este ca elevii să aprecieze în final opinia interlocutorului și să accepte puncte de vedere diferite de ale sale.

Un fapt este însă neîndoielnic: istoria e un amestec de subiectivitate și obiectivitate. O figură marcantă datorită activității sale de savant, cărturar și om de cultură de talie europeană este personalitatea lui *Dimitrie Cantemir*[28], subiect studiat în clasa a XI-a.

Activitatea sa politică este mai puțin cunoscută. Faptele politice ale domnitorului au generat numeroase mituri și tratări contradictorii, iar în cele ce urmează ne referim la aspectele contradictorii ale acestei personalități. D. Cantemir, pe de o parte, a încercat să scape de suzeranitatea turcească, apelând la Rusia ca la o mare putere a acelei vremi, intenționând să modernizeze Țara Moldovei, pe de altă parte, este criticat de unii istorici pentru faptul că a închinat pentru prima dată Moldova Rusiei în baza unui document (adică, prin Tratatul de la Luțk). O părere contradictorie despre Dimitrie Cantemir este caracterul duplicitar al comportamentului său în raport cu Imperiul Otoman și Imperiul Rus, deoarece, ulterior, el devine aliat a țarului Petru cel Mare.

Pentru o analiză mai detaliată a acestui subiect controversat, le propunem elevilor un studiu de caz cu aspecte referitoare la *Reflecții asupra domniei lui Dimitrie Cantemir*, care poate fi analizat din mai multe perspective.

„Cantemir preconiza proiectul său politic, al cărui obiectiv strategic a fost modernizarea, schimbarea sistemului de guvernământ prin reinstaurarea unei dinastii noi a monarhiei

[27] Caprentier, Jean, Lebrun, Francois. *Istoria Europei*. București, 1997, p. 271.

[28] *Curriculum la Istoria românilor și universală pentru învățământul general (disciplină obligatorie treapta liceală)* Aria curriculară: educație socio umanistică. Clasele X-XII, coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Corina Lungu, Chișinău, 2019, p.30.

ereditare contra celei elective, bazate pe principiile absolutismului luminat, care ar ține cont de aspirațiile supușilor, ar promova în funcții înalte de conducere oameni onești și devotați Patriei, ar cârmui cu dreptate, deoarece «când stăpânii miluiesc și ceartă cu dreptate, supușii ascultă și slujesc din dragoste», în planul politicii externe voia restabilirea cu ajutorul unui stat protector puternic independența politică a țării. Tratativele moldo-ruse au condus la încheierea unei alianțe politico-militare împotriva Imperiului Otoman. Părțile contractante, urmăreau scopuri divergente, iar Rusia avea ca obiectiv expansiunea teritorială și anexarea Moldovei sub pretextul «eliberării» ei de sub jugul turcesc. Diploma de la Luțk, apreciindu-le drept strădanii ale domnului Moldovei, nu sunt în conținutul acestui document, ci în «ponturile» consemnate de Ioan Neculce, care se deosebeau de articolele faimoasei diplome de la Luțk"[29]. Există deosebiri dintre proiectul de tratat solicitate de D. Cantemir reproduse în cronica lui I. Neculce și textul Diplomei de la Luțk.

Un alt aspect este *Revendicările boierilor convenite de D. Cantemir (proiectul de tratat) reproduse în „Cronica lui Ion Neculce"*

„Ponturile" reproduse de I. Neculce au rezultat dintr-o conlucrare a domnului cu sfetnicii săi. Condițiile stipulate în proiectul de tratat adus la Moscova de solii moldoveni revendicau revenirea la acea formă de guvernare a țării prin domni de țară, cum fusese până la instituirea suzeranității otomane (tradițional și oficial, domnii se numeau în actele de limbă slavonă „gospodari"). D. Cantemir insista că Moldova urma să se afle sub apărarea („под обороною") țarului. Pe de altă parte, ceva mai jos, se admitea eventualitatea trecerii Moldovei în stăpânirea („под державою") acestuia. În această eventualitate însă, D. Cantemir își revendica titlul de principe prealuminat („светлейшего князя"), domn al Țării Moldovei, samoderjeț (autocrat) e calitatea de aliat (și nu „rob" aservit, supus). Lui Petru I, așadar, i se ridica dreptul de a judeca și hotărî soarta domnilor și a domniei, dreptul de a-și alege domnii urmând a fi trecut către boierii țării. Se prevedeau și condiții care ar fi înlăturat la fel pericolul aservirii domniei de către țarul moscovit, astfel că „pre domnul să nu-l mazilească împăratul până la moarte, și pre urmă fiii lui, pre care vor alege țara", adică nu țarul. Și mai profundă în conținut se prezintă a fi revendicarea ca „din moscali să nu s-amestece la boierii Moldovei, nici să s-însoare în țară, nici moșii să cumpere". Declanșarea la scurt timp a pătrunderii armatelor rusești în Moldova, la Țuțora, în apropiere de capitala ei, se aflau deja armatele feldmareșalului Șeremetiev, iar altele, sub comanda nemijlocită a lui Petru I, se aflau la Nistru i-au acordat lui superioritatea și motiv pentru a considera Moldova „provincie supusă". Țarul și anturajul său au recurs la presiuni, șiretlicuri și fraude, astfel că, în realitate, acestuia i-a fost impusă Diploma de la Luțk, fără nicio modificare, ignorându-se mai multe amendamente, consemnate în ponturile din cronica lui Ioan Neculce și chiar faptul că ele fusese acceptate de țar. În prealabil, D. Cantemir trebuia compromis definitiv în fața Porții pentru a nu-i lăsa nicio cale de a da înapoi în fața condițiilor impuse de Petru I. Pentru aceasta, prin Ștefan Luca, i s-a trimis „un left", adică un medalion cu chipul țarului, împodobit cu diamante, precum și alte daruri prețioase. El trebuia să simbolizeze învestirea în domnie a beneficiarului deja din numele țarului și deci scoaterea lui de sub supremația Porții Otomane. Era și de așteptat ca, în condițiile când încă nimic nu i-ar fi împiedicat pe otomani sau ce-l puțin pe tătarii din Crimeea ca să încerce să-l pedepsească pentru hainie, D. Cantemir, cuprins de frică, să ceară

[29] Parasca, Pavel. Reflecții istorico-politice asupra domniei în Moldova a lui Dimitrie Cantemir. În: *History & Polics/ Revistă de Istorie și Politică*, ULIM, 2010, nr. 1, p.34.

asistență cât mai urgentă din partea rușilor. Nu încape îndoială că cel mai interesat în negocieri era D. Cantemir, ceea ce-l va determina să-i facă țarului cedări esențiale, acceptând de fapt ceea ce i s-a impus de partea rusă[30].

În baza fragmentului de text selectat și a conținutului Diplomei de la Luțk din manual, clasa a XI-a[31], elevilor li se propune sarcina să consemneze caracterul contradictoriu al revendicărilor boierilor convenite de D. Cantemir și articolele Diplomei de la Luțk.

În concluzie, multiperspectivitatea este oportunitate pentru a dezbate probleme sensibile și controversate ale istoriei. Indiscutabil, profesorul se confruntă întotdeauna cu durata lecției, cu necesitatea identificării de surse istorice numeroase care împărtășesc perspective și păreri diferite. Problemele sensibile și controversate trebuie abordate cu ajutorul diverselor strategii de predare / învățare / evaluare la diferite etape ale lecției, care să ducă la formarea, în rândul elevilor, a unor competențe de analiză critică a evenimentelor. Prin conversații și dezbateri, activități individuale și de grup, exerciții și întrebări problematizatoare, așa cum au fost arătate în studiu, elevii își exersează capacitățile proprii pentru investigarea și argumentarea unor subiecte sensibile și controversate din istorie, de manifestare a obiectivității și rezistenței la manipulare. Altfel spus, multiperspectivitatea este posibilitatea de a introduce elevii în dezbaterile istoriografice. Unele controverse istorice pot fi explicate direct elevilor, astfel încât să-i ajute să înțeleagă problema din diferite perspective, unele fiind chiar contrastante.

Bibliografie:

1. CAPRENTIER, Jean, FRANCOIS, Lebrun. *Istoria Europei*. București, 1997. 583 p.
2. CONSTANTINIU, Florin. *O istorie sinceră a poporului român*. București, 1998. 586 p.
3. *Curriculum la Istoria românilor și universală pentru învățământul general (disciplină obligatorie treapta liceală)* Aria curriculară: educație socio-umanistică. Clasele X-XII. Coordonatori: Angela Cutasevici, Valentin Crudu, Corina Lungu. Chișinău, 2019.
4. ENCIU, Nicolae. Unirea Basarabiei cu România ca șansă a asimilării modernității europene. In: *Revista de Știință*, Inovare, Cultură și *Artă „Akademos"*. 2012, nr. 2(25), pp. 39-44.
5. HURDUZEU, Nicolae. Sensibilități și controverse în predarea istoriei. În: *QVAESTIONES ROMANICAE XI*. 2024, vol. 3 pp. 125-133. Disponibil: https://ciccre.uvt.ro/sites/default/files/2024-07/qr_xi_3_nicolae_hurduzeu.pdf (accesat: 18.11.2024)
6. *Istoria Românilor. Epoca modernă. Manual pentru clasa XI-a*. Chișinău, 2001. 197 p.
7. *Istorie. Epoca contemporană. Manual pentru clasa XII-a.* Chișinău, 2006. 255 p.
8. NEGRU, Gheorghe. Mișcarea națională din Basarabia în a doua jumătate a secolului al XIX- lea și începutul secolului al XX- lea. În: *Cugetul. Revistă social- politică și metodică-științifică.* 1998, martie, pp.74-84.
9. PARASCA, Pavel. Reflecții istorico-politice asupra domniei în Moldova a lui Dimitrie Cantemir. În: *History & Polics/Revistă de Istorie și Politică*. ULIM, 2010, nr. 1, pp. 30-42.
10. PETROVSCHI, Nina. Complexitatea educațională a principiului multiperspectivității în învățarea istoriei. În: *Învățarea școlară în contextul provocărilor societale.* 2023, 23 iunie, pp. 177-185.

[30] Parasca, Pavel. Reflecții istorico-politice asupra domniei în Moldova a lui Dimitrie Cantemir. În *History & Polics/ Revistă de Istorie și Politică*, ULIM, 2010, nr.1, p. 36.

[31] *Istoria Românilor. Epoca modernă*. Manual pentru clasa XI-a. Autori: Ion Varta, Demir Dragnev. Chișinău, 2001, p.11.

11. STILES, Andrina. *Napoleon, Franța și Europa*. București, 1995. 150 p. ISBN 973-018-8.
12. STRADLING, Robert. *Multiperspectivitatea în predarea istoriei un ghid pentru profesori*. București, 2014. 61 p.
13. STRADLING, Robert. *Să înțelegem istoria secolului XX*. București, 2002. 240 p.
14. ȚURCANU, Ion. *Sfatul Tarii. Istoria instituției politice basarabene din anii 1917-1918.* Chișinău, 2018. 428 p.
15. https://adevarul.ro/blogurile-adevarul/unirea-ne-a-scapat-de-multe-tragedii-1422238 (accesat:18.11.2024)
16. https://www.euroclio.eu/wp-content/uploads/2019/10/Innovative-teaching-approaches-RO.-Chapter-7.pdf (accesat: 10.11.2024)

EXPLORAREA CONSTRUCTIVISTĂ A SUBIECTULUI „RELAȚIILE ROMÂNO-SOVIETICE ÎN PERIOADA INTERBELICĂ” (ASPECTE SENSIBILE)

THE CONSTRUCTIVE EXPLORATION OF THE SUBJECT „ROMANIAN-SOVIET RELATIONS IN THE INTERWAR PERIOD” (SENSITIVE ASPECTS)

Victoria RADU,
profesoară de istoria românilor și universală,
IPLT „Mihai Eminescu”, mun. Ungheni, gr. did. superior
ORCID: 0009-0005-5544-8376

CZU 327(498:47)”1918/1940”
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p491-499

Abstract. One of the current methodological alternatives is constructivism, which presents learning as its own construction, and focuses not only on the acquisition of knowledge, but on the formation of critical and analytical thinking. The subject of „Romanian-Soviet relations in the interwar period” is marked by sensitive aspects and historical disputes, such as the annexation of Bessarabia, the involvement of the USSR in Romanian politics, the issue of the Romanian treasury, etc. The application of the constructivist approach to this subject, for 12th grade students in the Romanian and universal history lesson, will emphasize critical analysis and collaborative exploration of the subject, developing the ability to formulate own judgments and opinions.

Keywords*:* constructivism, deconstruction, construction, reconstruction, diplomatic relations.

Predarea istoriei poate fi un instrument sau o artă? O întrebare la care putem răspunde în funcție de abordarea pe care o adoptă profesorul de istorie la clasă și de scopurile urmărite. Istoria ca *instrument* se referă la cunoștințe, la fapte și evenimente istorice pentru a încuraja gândirea critică și analitică, ajutându-i pe elevi să înțeleagă complexitatea cauzelor și efectelor evenimentelor, să-și dezvolte abilitățile de cercetare, de analiză și de investigare. Istoria ca *artă* se referă la o predare creativă și interactivă, transformând procesul educațional într-o experiență unică, prin care elevul reflectează asupra evenimentelor din trecut. Această abordare a istoriei la clasă este binevenită în predarea aspectelor sensibile și oferă oportunitatea de a oscila de la rigoarea academică la creativitate.

Una dintre alternativele metodologice actuale pentru predarea subiectelor sensibile și controversate ale istoriei este *constructivismul*, care prezintă învățarea ca pe o construcție proprie. Acesta nu se axează doar pe achiziția de cunoștințe, ci pe formarea gândirii critice și analitice. Teoria constructivistă este una a cunoașterii științifice, adoptată după anii 90, ca reacție la exagerările behavioriste în domeniul practicii acestora în instruire și ca aprofundare a cognitivismului[1].

Constructivismul a fost lansat în România printr-un proiect de cercetare-grant, 2005-2007, cu tema *Cognitivismul și constructivismul – noi paradigme în educație*. În Republica Moldova, acesta a apărut odată cu reforma curriculară din 2010.

Potrivit educației constructiviste, învățarea este rezultatul unei construcții mentale ale celui care învață, ceea ce implică angajarea activă a individului în elaborarea propriei cunoașteri.

[1] JOIȚA, Elena. *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii. Material-suport pedagogic pentru studenții – viitori profesori*. Vol. II. Craiova, 2007, p. 7.

Pedagogia constructivistă insistă asupra caracterului procesual al învățării: *deconstrucție, construcție, reconstrucție* permanentă a realității prin efortul celui care realizează actul de învățare:

a) **deconstrucția** se referă la reactualizarea unor cunoștințe obținute anterior, discutarea ideilor, convingerilor, mentalităților, reprezentărilor individuale sau colective referitoare la realitate și la cunoașterea acestora;
b) **construcția** este procesul prin care cei ce învață construiesc sensuri și semnificații proprii, obținând cunoștințe pe care le nuanțează afectiv, le verifică corectitudinea;
c) **reconstrucția** este o nouă construcție ce reflectă schimbarea structurală produsă în gândire, în modurile de interpretare a realității, în strategiile de rezolvare a problemelor, în comportamente și conduite. Cei ce învață apelează la convingeri, la argumente, demonstrații, la exemple de interpretare a ideilor, a realității. În acest mod se realizează o nouă construcție ce are ca efecte valorificarea potențialului individual și dezvoltarea personală a elevului[2].

Deconstrucția, construcția și reconstrucția stau la baza realizării procesului învățării, în viziunea concepției constructiviste. În procesul învățării, cunoștințele și experiențele din perspectiva de abordare a unor realități, diversitatea soluțiilor propuse pentru rezolvarea situațiilor-problemă sunt valorificate, fapt care conduce la crearea unei noi viziuni, formulare de argumente și opinii proprii[3].

Această teorie aplicată la lecția de istorie subliniază ideea că realitatea obiectivă se descoperă de către elev, dacă acesta va aplica informațiile acumulate în diverse contexte, creând o construcție mentală proprie de prelucrare a lor. Astfel, elementele-cheie în învățarea constructivistă sunt: cercetarea, combinarea și recombinarea, atribuirea sensurilor și semnificațiilor personale informațiilor cu care se operează[4]. Se insistă pe dimensiunea afectivă în învățare și punerea în evidență a diversității, pluralității, cunoașterii și acceptării diferențelor[5].

Explorarea constructivistă a subiectelor sensibile la lecția de istorie va facilita înțelegerea subiectului prin:

- *învățarea activă* – elevii sunt încurajați să cerceteze surse istorice și să-și construiască propriile interpretări, ceea ce încurajează o învățare mai profundă a subiectului;
- *contextualizarea cunoștințelor* – se accentuează înțelegerea contextului în care s-au produs evenimentele istorice, se fac clarificări ale cauzelor și consecințelor;
- *învățarea bazată pe situații-problemă* – elevii analizează problema istorică sau un conflict și caută soluții, prezintă dovezi;
- *abordarea multiperspectivității* – elevii analizează evenimentele prin prisma perspectivelor multiple pentru a înțelege complexitatea evenimentelor, care trebuie susținute prin argumente, apoi formulate aprecieri și concluzii personale[6].

---

2 STAN, Emil *Pedagogie postmodernă.* Iași: Institutul European, 2004, p. 161.
3 PETROVSCHI, Nina. *Tendințe moderne în didactica științelor moderne. Suport de curs*. Chișinău, 2021, p. 58.
4 JOIȚA, Elena. *Op. cit.,* p. 79.
5 STANCIU, Mihai. *Didactica postmodernă. Fundamente teoretice*. Suceava: Editura Universității, 2007, p. 155.
6 ADĂSCĂLIȚEI Felicia, BERCEA Marilena, DUMITRESCU Doru. *Elemente de didactică a istoriei*. București, 2010-2013, p. 51.

Spre deosebire de structura proiectării tradiționale a lecției, care prevede în detaliu acțiunile de obținere a comportamentelor elevilor, proiectarea constructivistă este orientată spre construirea cunoașterii și a învățării. Pentru a realiza o proiectare de tip constructivist, profesorul va da dovadă de creativitate, de capacitatea de anticipare și control a întregului proces. Procesul de învățare în cadrul lecției de istorie din perspectivă constructivistă este unul dificil în care elevul caută soluții de rezolvare a situațiilor problemă propuse de către profesor, orientate spre formarea abilităților de analiză, interpretare sau sinteză.

Cu toate că subiectul *Relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică* a fost tratat minuțios de istorici, acesta rămâne unul de actualitate istorică datorită impactului semnificativ pe care aceste relații l-au avut asupra evoluției politice și diplomatice ale României și Basarabiei. Este un subiect dificil de predat la clasă, din cauza complexității relațiilor politice și diplomatice, a sensibilității subiectului și necesită o abordare minuțioasă, care să clarifice poziția României și a URSS în cadrul relațiilor diplomatice, să creeze un mediu de învățare care să încurajeze reflecția critică și obiectivitatea pentru a asigura o înțelegere echilibrată și corectă.

Relațiile româno-sovietice sunt adesea prezentate diferit în funcție de sursele istorice folosite și interpretarea diferită în istoriografia românească și cea sovietică, așa încât elevii pot fi derutați de multiplele contradicții dintre ambele părți, ceea ce va face dificilă formularea unei viziuni și opinii proprii corecte. Astfel, mesajul profesorului este esențial pentru a ghida elevii să analizeze critic și obiectiv sursele istorice și să înțeleagă complexitatea relațiilor româno-sovietice interbelice.

Evoluția relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică a fost marcată de litigiul teritorial privind Basarabia, problema tezaurului României transferat spre păstrare în Rusia în timpul Primului Război Mondial, propaganda antiromânească, influențele ideologice, dar și refuzul URSS de a recunoaște granița pe râul Nistru. Prezența acestor dispute au modelat politica externă a României interbelice și au influențat nevoia de securitate regională a statului.

Pe fondul realizării Marii Uniri, România căuta recunoașterea internațională a noilor sale granițe și menținerea integrității teritoriale. Uniunea Sovietică refuză să accepte pierderea Basarabiei și avea un interes strategic în extinderea influenței sale în Europa de Est. Astfel, Unirea Basarabiei cu România la 27 martie 1918 a transformat problema basarabeană în una litigioasă în cadrul relațiilor sovieto-române. Stalin vedea în alipirea teritoriului basarabean la cel românesc ca pe o „ocupație militară română", iar România era considerată drept „un stat exponent al capitalismului european, al ambițiilor Franței și Marii Britanii, care trebuie desființat"[7]. Astfel, din motivul rivalității, spațiul românesc se afla în calea extinderii influenței sovietice.

În acest context, relațiile româno-sovietice au fost influențate de revendicarea constantă de către URSS a Basarabiei, considerată „pământ rusesc", anexat de România prin forța armelor în martie 1918, și de refuzul restituirii tezaurului[8]. Teritoriul dintre Nistru și Prut anexat de către Imperiul Rus prin Pacea de la București din 16 mai 1812, supus ulterior rusificării, deznaționalizării și colonizării masive, a constituit punctul litigios în cadrul relațiilor bilaterale româno-sovietice. După recunoașterea Unirii Basarabiei de către Marile Puteri prin Tratatul de la Paris, la 1 noiembrie 1920, guvernul sovietic a dat publicității o declarație prin care contestă valabilitatea tratatului din 28 octombrie 1920, precum și actul unirii Basarabiei cu România, din

[7] CARAGEA, Anton. *Pagini de istorie ascunsă*. Chișinău: Cartier, 2004, p. 177.

[8] ENCIU, Nicolae. Teoria plebiscitului în viziunea istoricului și juristului Al. Boldur. În: *Revista de istorie și arheologie*, 2016, nr. 2, p. 132. Disponibil: http://www.akademos.asm.md/files/131_134_Teoria%20plebiscitului%20in%20viziunea%20istoricului%20si%20juristului%20Alexandru%20V.%20Boldur.pdf (accesat: 17.10.2024)

27 martie / 9 aprilie 1918, la care guvernul român a dat un răspuns ferm, subliniind faptul că Basarabia s-a unit cu Patria-mamă din propria ei voință, exprimată prin reprezentanții ei[9].

Un alt aspect sensibil al acestui subiect este *problema tezaurului*, transmis spre păstrare în Rusia după înfrângerile militare din toamna anului 1916 și ocuparea a 2/3 din teritoriul României, și a constituit obiectul multor dispute între părți. Prima parte a tezaurului a fost încredințată delegaților Rusiei la 14/29 decembrie 1916, spre a fi strămutată la Moscova și păstrată în seifurile de la Kremlin, urmând a fi restituită României după încheierea războiului, iar al doilea transport de valori a avut loc la 27 iulie 1917 cu aceleași condiții[10]. Anul 1917 marchează înlăturarea țarismului și venirea bolșevicilor lui Lenin la putere, care au declarat că „vor restitui tezaurul României, dar nu oligarhiei, ci poporului român”[11].

Astfel, pe parcursul perioadei interbelice au fost întreprinse un șir de demersuri de către guvernele României pentru restituirea tezaurului, dar fără rezultate promițătoare. În 1935, Uniunea Sovietică a restituit o parte din tezaur, constituit din documente de arhivă, dar și osemintele lui Dimitrie Cantemir. O a doua returnare parțială a avut loc în 1956. Problema returnării tezaurului a fost abordată la nivel diplomatic începând cu anul 1965, în timpul vizitei lui Nicolae Ceaușescu la Moscova. În 1990, președintele Ion Iliescu i-a solicitat lui Gorbaciov restituirea tezaurului, la care Gorbaciov a replicat cu totală candoare: „Nu cunosc... Este necesar să ne documentăm în această privință”[12].

Subiectul *Relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică,* care oscilează între dispute și negocieri, poate fi tratat într-o manieră constructivistă în predare, punând accentul pe analiza surselor istorice, interpretarea evenimentelor și înțelegerea consecințelor pe termen lung ale acestor relații asupra evoluției politicii externe a României interbelice. Prevederile conceptuale ale *Curriculumului Național 2019* la disciplină se axează pe *curriculum ca proces,* care recomandă abordarea constructivistă, învățarea activă/interactivă, centrarea pe experiențele elevilor, crearea mediilor de învățare etc[13].Centrarea demersului didactic pe elev, transformă întregul proces de predare-învățare, prin care elevul, dintr-un simplu receptor de informații, devine emițător de judecăți și păreri proprii.

Aplicarea demersului constructivist la acest subiect pentru elevii din clasa a XII-a la lecția de istoria românilor și universală va pune accentul pe analiza critică și explorarea colaborativă a subiectului. Elevul va analiza evenimentele și va formula argumente din perspective multiple, dezvoltându-se capacitatea de a formula judecăți. Proiectarea lecției reprezintă o construcție care accentuează procesarea informațiilor, a situațiilor-problemă, prognozarea posibilelor interpretări, argumentarea deciziilor luate și a reflecțiilor[14]. Un proiect didactic de tip constructivist la istorie pune accentul pe descoperirea cunoștințelor de către elevi, pe colaborare și reflecție critică asupra informațiilor. În continuare, propunem explorarea subiectului *Relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică* pentru clasa a XII-a, utilizând modelul constructivist ACERA.

---

9 ENCIU, Nicolae. *Contextul internațional al evoluției Basarabiei în cadrul României interbelice. Studii de istorie contemporană*. Chișinău: Institutul de Istorie, 2020, p. 499.

10 OLOSU, Petru. *Din istoria unui tezaur*. București: Călăuza, 2004, p. 7.

11 Idem, p. 71.

12 Idem, p. 68.

13 *Curriculum Național la Istoria românilor și universală, Clasele V-IX, Curriculum disciplinar: Ghid de implementare.* Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU. Chișinău: Lyceum, 2020, p. 11.

14 JOIȚA, Elena. *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii.* București: Aramis, 2006, p. 245.

Proiect didactic la disciplina Istoria românilor și universală

Unitatea de învățare: **Diplomație și conflict în perioada interbelică**

Subiectul: ***Relațiile româno-sovietice în perioada interbelică***

Tipul lecției: predare-învățare

Timp disponibil: 45 min.

Unități de competență:

1.1. Încadrarea termenilor specifici istoriei contemporane în contexte care implică explicații, interpretări și atitudini.

1.2. Compararea argumentelor din diferite surse pentru formularea unor judecăți proprii privind evoluția societății contemporane.

1.3. Transferarea abilităților de operare cu relațiile de cauză-efect în perceperea adecvată a situațiilor din viața reală.

Obiective operaționale:

O1 – să identifice, utilizând materialul informativ, cauzele înrăutățirii relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică;

O2 – să analizeze, în baza informațiilor, pretențiile URSS față de România în privința Basarabiei;

O3 – să prezinte etapele evoluției relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică;

O4 – să aprecieze critic gestionarea dificilă a relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică.

Tehnologia didactică a lecției:

- modelul lecției: ***ACERA, caracterul lecției – nonformal.***

1. *Analiza sarcinii* – se prezintă sarcinile care sunt analizate de elevi prin prisma experientei anterioare.

2. *Construirea înțelegerii* – elevul este antrenat în intuirea unui mod propriu de construire a înțelegerii și rezolvării sarcinii, în ordonarea acțiunilor, de căutare și analiză, de descifrare, de interpretare.

3. *Extinderea câmpului* – colaborarea în grup prin extinderea câmpului înțelegerii.

4. *Reflecțiile* – elevii au ca sarcină să verbalizeze propriile lor reflecții privind modul de înțelegere, cunoaștere, decizie, rezolvare de probleme.

5. *Aprecierea* – are loc o postprocesare, o privire de ansamblu asupra temei respective, asupra modului de îndeplinire a sarcinilor, asupra progresului cognitiv și acțional, conștientizarea elevilor, corectarea greșelilor și a confuziilor în înțelegere.

Resurse procedurale: tehnica GARD, metoda FRISCO, discuția ghidată, studiul de caz, scrierea reflexivă.

Resurse materiale: surse auxiliare de informații, imagini, TIC, postere, stickere, flipchart.

Manualul *Istoria românilor și universală*, clasa a XII-a (Adrian Dolghi, Alina Felea, Ala Revenco-Bîrlădeanu). Chișinău, Știința, 2024.

Forme de organizare a activității: frontală, individuală, perechi, în grup.

Evaluare: aprecieri verbale, evaluarea reciprocă, observarea sistematică.

Etape ale activității didactice	**Obiective**	**Demers acțional**	**Timp**	**Tehnologia realizării** *(Metodă/ formă de activitate/ resurse)*
Analiza sarcinii		*Organizarea clasei* Activitatea 1. ***Tehnica GARD*** **Sarcină.** În contextul evoluției politice și al tensiunilor din perioada interbelică, România a căutat să promoveze stabilitatea și securitatea în regiune, urmărind interesele naționale și menținerea păcii. **G** – *Gândiți-vă* la principalele acțiuni diplomatice ale României în perioada interbelică pentru a-și proteja granițele și a asigura securitatea regională. **A** – *Analizați* modul în care aceste alianțe și tratate au reușit să îmbunătățească poziția statului pe arena internațională. **R** – *Rezumați* într-o propoziție scopul principal al României în politica sa externă în perioada interbelică, având în vedere acțiunile și deciziile diplomatice. **D** – *Decideți* ce măsuri diplomatice ar fi putut îmbunătăți poziția României în fața presiunilor externe. ***Anunțarea titlului și a obiectivelor lecției***	**6 min.**	Tehnica GARD Activitate în perechi
Construirea înțelegerii	***O 1***	Activitatea 2. ***3 „C"*** Studiază textul *Declanșarea conflictului diplomatic*, p. 64. **Sarcină.** Identifică 3 cauze ale ruperii relațiilor diplomatice dintre România și Rusia sovietică. Notează-le în caiet. Activitatea 3. ***„Incidentul critic"*** **Sarcină.** Stabilește dacă pot fi justificate pretențiile URSS față de România în privința Basarabiei. Formulează argumente și contraargumente. Colaborează cu colegul de bancă pentru a realiza sarcina propusă.	**4 min.**	Activitatea 3„ C" Activitate individuală

	O2 ***O3***	<table><tr><th>**Argumente (justificarea pretențiilor URSS)**</th><th>**Contraargumente (împotriva pretențiilor URSS)**</th></tr><tr><td></td><td></td></tr></table> Activitatea 4. ***„Harta conceptuală”*** Profesorul/profesoara împarte clasa în 3-4 grupuri de lucru. Fiecare grup va studia subiectul *Discuții și negocieri diplomatice,* p. 65. **Sarcină.** Determină etapele evoluției relațiilor româno-sovietice. Elucidează acțiunile (discuții și negocieri) specifice fiecărei etape. Elaborează o hartă conceptuală.	**6 min.** **8 min.**	Manualul, PPT/Canva Activitatea „Incidentul critic” Activitate în perechi Harta conceptuală Activitate în grup Flipchat Markere
Extinderea câmpului	***O 4***	Activitatea 5. ***Studiu de caz*** Profesorul/ profesoara propune elevilor să studieze rubrica *Viziuni istoriografice*, p. 65. Vizionarea emisiunii *5 minute de istorie: Povestea tezaurului românesc* https://www.youtube.com/watch?v=zX0-ZBbMG7M **Sarcină.** După mai bine de 100 de ani de la transportarea tezaurului României la Moscova, această problemă rămâne nerezolvată. Elaborează o listă de provocări și posibilități pentru România în problema tezaurului: *Restituirea tezaurului: posibilități și provocări*	**8 min**.	Studiu de caz Exercițiu de analiză a surselor istorice Activitate frontală Fișe de lucru

Reflecția		Activitatea 6. ***Metoda FRISCO*** **Problemă.** Ar fi putut România să gestioneze diferit relațiile cu Uniunea Sovietică pentru a preveni pierderile teritoriale din vara anului 1940? **Sarcină.** Încercați să vă consultați și să rezolvați problema prin prisma statutului primit: **Gr. I.** *Conservatorii* – nu acceptă schimbările și acceptă lucrurile așa cum sunt la moment. **Gr. II.** *Pesimiștii* – prezintă doar aspectele limitate, negative ale relațiilor dintre România și URSS. ***Gr. III.*** *Optimiștii* – privesc optimist spre viitor, încearcă să convingă că o altfel de gestionare a relațiilor dintre state puteau să prevină pierderile teritoriale.	**8 min.**	Metoda FRISCO Activitate în grup Fișe de lucru
Aprecierea		Activitatea **7**. ***Scrierea reflexivă*** **Sarcină.** Formulează o concluzie personală cu referire la evoluția relațiilor româno-sovietice în perioada interbelică. **Sarcină pentru extindere.** Realizează un PRES *(P – prezentare, R – rezumat, E – exemplu, S – sumar) Diferende și litigii între România și URSS – adevăr istoric, propagandă, decizii.*	**5 min.**	Tehnica „Scrierea reflexivă” Activitate individuală

În concluzie, considerăm că explorarea constructivistă a subiectului *Relațiile româno-sovietice în perioada interbelică* facilitează o înțelegere mai profundă a subiectului, a contextului politic și diplomatic, inclusiv a aspectelor sensibile, precum *problema Basarabiei, problema tezaurului,* disputate între cele două state. Aplicând această abordare, elevii își construiesc cunoștințele prin cercetarea surselor istorice și interpretarea lor critică, ceea ce le permite să descopere în mod obiectiv realitatea relațiilor bilaterale. Abordarea constructivistă a subiectului stimulează elevii să analizeze, să formuleze întrebări și să caute dovezi pentru susținerea argumentelor, contribuind astfel la dezvoltarea abilităților de gândire critică și de analiză istorică.

Bibliografie:

1. ADĂSCĂLIȚEI, F., BERCEA, M., DUMITRESCU D. *Elemente de didactică a istoriei*: București, 2010-2013.
2. CALLO Tatiana, PANIȘ Aliona, ANDRIȚCHI Viorica, AFANAS Aliona, VRABII Violeta, *Educație centrată pe elev: Ghid metodologic*. Chișinău: Print-Caro, 2010.

3. CARAGEA, Anton. *Pagini de istorie ascunsă: afaceri celebre, personalități controversate, morți misterioase.* Chișinău: Cartier, 2004, p. 177.
4. *Curriculum Național la Istoria românilor și universală*, Clasele V-IX, Curriculum disciplinar: Ghid de implementare. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU. Chișinău: Lyceum, 2020.
5. ENCIU, Nicolae. *Contextul internațional al evoluției Basarabiei în cadrul României interbelice. Studii de Istorie Contemporană*. Institutul de istorie. 2020, p. 493-521.
6. ENCIU, Nicolae. Teoria plebiscitului în viziunea istoricului și juristului Al. Boldur. În: *Revista de istorie și arheologie*. 2016, nr. 2, p. 132. Disponibil: http://www.akademos.asm.md/files/131_134_Teoria%20plebiscitului%20in%20viziunea%20istoricului%20si%20juristului%20Alexandru%20V.%20Boldur.pdf (accesat: 17.10.2024)
7. JOIȚA, Elena. *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii.* București: Aramis, 2006.
8. JOIȚA, Elena. *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii. Material-suport pedagogic pentru studenții viitori profesori. Vol. II*. Craiova, 2007.
9. OLOSU, Petru. *Din istoria unui tezaur.* București: Călăuza, 2004.
10. PETROVSCHI, Nina. *Tendințe moderne în didactică științelor moderne. Suport de curs*. Chișinău, 2021.
11. STAN, Emil. *Pedagogie postmodernă.* Iași: Institutul European, 2004.
12. STANCIU, M. *Didactica postmodernă. Fundamente teoretice*. Suceava: Editura Universității, 2007.

VIZIUNI ISTORIOGRAFICE ASUPRA COLAPSULUI IMPERIULUI RUS

HISTORIOGRAPHIC VIEWS ON THE COLLAPSE OF THE RUSSIAN EMPIRE

Rodica PANAGUȚA, grad didactic superior,
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID: 0009-0003-9896-2266

Margareta CEBOTARI, grad didactic superior,
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID 0009-0008-0023-4276

Nadejda SCOBIOALĂ, grad didactic II,
Colegiul Național de Comerț al ASEM,
ORCID: 0000-0003-2214-4753

CZU: 94(470)"19"(092)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p500-505

Abstract. The Romanian and universal history curriculum proposes a variety of controversial topics for study. The objective the history teacher faces is to identify effective teaching strategies and that stage of the lesson that would provide students with the opportunity to research information from different historical sources that express referential approaches and visions of certain events, phenomena and historical processes in order to reveal the historical truth. A topic that raises many questions is the collapse of the Russian Empire and the fate of the Romanov imperial family.

Keywords: Russian Empire, Romanov dynasty, collapse, Nicolai II, revolution, reforms.

Fragilitatea regimului țarist a fost cauzată de o serie de factori de ordin politic, economic, social și militar, care, în consecință, au dus la prăbușirea Imperiului Rus. Executarea țarului Nicolae al II-lea și a familiei sale de către revoluționari în 1917 constituie unul dintre evenimentele majore ale secolului al XX-lea, un eveniment care va determina sfârșitul brutal și tragic al familiei Romanov, aflată de trei sute de ani la putere și va da startul terorii staliniste ce avea să urmeze. Elevii clasei a XII-a manifestă interes vizavi de acest subiect în cadrul extensiei curriculare *Revoluția din februarie 1917. Lovitura de stat bolșevică. Teoria și practica bolșevismului*[1] și, aparent, asociază căderea Imperiului Rus cu drama familiei imperiale Romanov, învăluind de mister evenimentele istorice.

Practica educațională demonstrează că, pentru a aplica și exersa cele învățate la orele de istorie în contexte de viață reală, este necesar de a proiecta și a realiza calitativ etapa *Extindere*, care îi ajută pe elevi să-și monitorizeze propria învățare, să coreleze teoria cu practica, să rezolve situații de problemă în condiții de integrare autentice[2].

---

1 *Curriculum la Istoria românilor și universală (disciplină obligatorie pentru învățământul general, treapta liceală)*. Aria curriculară: Educație socioumanistică. Clasele X-XII, coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU; Corina LUNGU. Chișinău, 2019, p. 42.

2 Solovei, R. Negru, E. Valorificarea etapei Extindere în învățarea istoriei. Studiu de caz. Deportările staliniste din RSS Moldovenească. În*: Revista de teorie și practică edicațională Pro-Didactica*. 2020, nr. 1, p. 42.

Prăbușirea Imperiului Rus rămâne un subiect amplu, studiat de istorici ruși, sovietici, români și cei din Occident. Fiecare autor, abordează acest subiect din perspective diferite, în funcție de contextul politic și ideologic în care au trăit. Elevilor clasei a XII-a le pot fi recomandate spre lecturare studiile autorilor Marc Ferro, René Girault, Orlando Figes, Candace Flemeng, Eduard Radzinski, Pavel Miliucov, Constantin Argentoianu, Alexandru Averescu, Ion Țurcanu, anume: *De la Russie à L'URSS: L ,Histoire de la Russie de 1850 à nos jours*; *O istorie a revoluției ruse*; *Familia Romanov: Crime, revoltă și prăbușirea Rusiei Imperiale*; *Ultimul țar: Viața și moartea lui Nicolae al II-lea*; *Cauzele crizei din Rusia*; *Memorii pentru cei de mâine. Vol. I. Amintiri din vremea celor de ieri, 1871-1916*; *Notițe zilnice din război*; *Istoria Basarabiei,* pentru a constata, în urma analizei, multiperspectivitatea asupra căderii Imperiului Rus.

Istoricii francezi Marc Ferro și René Girault, în lucrarea *De la Russie à L'URSS: L ,Histoire de la Russie de 1850 à nos jours*[3] subliniază că Nicolae al II-lea nu era pregătit pentru rolul său de conducător absolut al unei Rusii aflate în pragul schimbărilor sociale și politice. Lipsa de viziune politică și deciziile greșite, cum ar fi implicarea în Primul Război Mondial, au contribuit semnificativ la erodarea puterii monarhiei[4]. Autorii evidențiază agravarea problemelor economice și sociale din Rusia imperială, în special situația țăranilor și a muncitorilor industriali. Diferențele uriașe dintre elitele bogate și masele sărace au alimentat nemulțumirile care au culminat cu revolte populare. Ei accentuează impactul negativ, influența misticului Grigori Rasputin asupra credibilității monarhiei. Rasputin era perceput ca un simbol al corupției și decadenței curții imperiale, contribuind la distanțarea monarhiei de popor și elite. În descrierea revoluției ruse, autorii pun accentul pe combinarea mai multor factori – de la instabilitatea politică până la înfrângerile din Primul Război Mondial – care au condus la prăbușirea Romanovilor[5]. Este examinată atât revoluția din februarie 1917, care a dus la abdicarea țarului Nicolae al II-lea, cât și revoluția bolșevică din octombrie 1917, care a pus capăt oricărei speranțe de restaurare a monarhiei. Autorii abordează execuția Romanovilor din Ekaterinburg într-un cadru istoric și politic, evidențiind cum această tragedie simbolizează sfârșitul definitiv al vechii ordini și începutul erei sovietice. Sunt analizate circumstanțele în care familia imperială a fost reținută și executată, precum și implicațiile acestei acțiuni pentru noul regim bolșevic. Ei subliniază impactul căderii Imperiului Rus nu doar pentru Rusia însăși, ci și pentru geopolitica globală. Așadar, revoluția a deschis calea către formarea Uniunii Sovietice, schimbând radical echilibrul de putere din Europa și influențând mișcările revoluționare din întreaga lume.

Orlando Figes, istoric britanic, în lucrarea sa *O istorie a revoluției ruse*[6], abordează în profunzime rolul dinastiei Romanov în căderea Imperiului Rus, integrând evenimentele din jurul prăbușirii Romanovilor în contextul mai larg al Revoluției ruse și al transformărilor sociale, economice și politice care au avut loc în acea perioadă. Autorul oferă o analiză detaliată a cauzelor și circumstanțelor care au dus la destrămarea imperiului și la răsturnarea monarhiei, concentrându-se în mod special pe ultimul țar, Nicolae al II-lea, și pe incapacitatea sa de a se adapta la noile realități politice și sociale. Printre factorii prăbușirii Imperiului Rus sunt menționate și slăbiciunile personale ale țarului Nicolae al II-lea, subliniind că acesta a fost un lider slab și nepregătit, ale cărui trăsături personale au contribuit semnificativ la căderea dinastiei[7].

[3] Ferro, M. Girault, R. *De la Russie à L'URSS: L ,Histoire de la Russie de 1850 à nos jours*. Paris: Nathan, 1991, p. 120.
[4] *Ibidem*, p. 111.
[5] *Ibidem*, p. 113.
[6] Figes, O. *O istorie a revoluției ruse.* București: Penguin Books, 1998, p. 224.
[7] *Ibidem*, p. 28.

Țarul este descris ca fiind un om cu o viziune rigidă asupra monarhiei, incapabil să înțeleagă schimbările sociale și politice care se petreceau în Rusia. Nicolae al II-lea nu avea capacitatea de a guverna eficient un imperiu aflat în criză. El credea ferm în dreptul său divin de a conduce, refuzând să accepte necesitatea unor reforme democratice, fapt care a dus la alienarea maselor și a elitelor politice[8]. Autorul detaliază rolurile împărătesei Alexandra și al misticului Grigori Rasputin în deteriorarea imaginii publice a dinastiei Romanov. Alexandra, fiind devotată soțului ei și influențată de Rasputin, a contribuit la deciziile politice dezastruoase care au slăbit și mai mult poziția țarului. Popularitatea lui Rasputin și influența acestuia asupra familiei regale au alimentat nemulțumirea publicului și au dus la scandaluri care au compromis încrederea poporului în monarhie[9]. Autorul analizează incapacitatea monarhiei de a gestiona reformele agrare, grevele muncitorilor și crizele economice din Rusia pre-revoluționară. Țarul Nicolae al II-lea a rămas distant față de problemele reale ale poporului, iar politica sa de represiune și conservatorism a accentuat tensiunile sociale. Refuzul reformelor democratice sau constituționale, în special crearea unei Dume cu adevărat funcționale, a fost unul dintre factorii esențiali care au dus la răsturnarea regimului. Un alt aspect important analizat de autor este implicarea Rusiei în Primul Război Mondial, care a grăbit colapsul Imperiului. Decizia lui Nicolae al II-lea de a prelua comanda directă a armatei a fost un pas dezastruos, înrăutățind situația militară și făcându-l personal responsabil pentru înfrângerile Rusiei. Războiul a exacerbat problemele economice și sociale, ducând la foamete, crize de aprovizionare și nemulțumiri generalizate care au contribuit la izbucnirea Revoluției din 1917. Sunt descrise evenimentele din februarie 1917, când Nicolae al II-lea a fost forțat să abdice. El subliniază cum lipsa sprijinului politic și militar a fost determinant în această decizie, deoarece chiar și elita militară și politică, odată loială țarului, s-a întors împotriva lui în situația haosului din țară[10]. Abdicarea lui Nicolae al II-lea a marcat sfârșitul monarhiei Romanov și a pregătit terenul pentru preluarea puterii de către bolșevici. Execuția familiei Romanov la Ekaterinburg în 1918 a fost nu doar o acțiune brutală, ci și o decizie politică menită să elimine orice posibilitate de restaurare a monarhiei, simbolizând sfârșitul unei ere și începutul unei noi ordini sociale și politice în Rusia.

Scriitoarea americană Candace Fleming, în cartea sa *Familia Romanov: Crime, revoltă și prăbușirea Rusiei Imperiale*[11], subliniază în mod repetat discrepanța dintre luxul și privilegiile în care trăia familia Romanov și condițiile de sărăcie și opresiune în care trăia majoritatea populației ruse[12]. Țarul Nicolae al II-lea este un lider slab, incapabil să înțeleagă schimbările din țară și să răspundă eficient la crizele politice și sociale. Deși Nicolae este prezentat ca un om de familie devotat și iubitor, acesta apare complet nepregătit pentru a guverna un imperiu atât de vast și complex. Este evidențiată în mod clar lipsa de viziune politică a țarului și refuzul său de a face reforme democratice semnificative. Aceasta este prezentată ca una dintre cauzele principale ale căderii monarhiei. Împărăteasa Alexandra exercita o influență semnificativă asupra deciziilor lui Nicolae al II-lea, ea era profund izolată și suspicioasă față de cercurile politice din Rusia, fapt care a contribuit la deteriorarea relațiilor dintre monarhie și aristocrație. Autoarea descrie modul în care relația dintre Alexandra și Rasputin, misticul care a câștigat o influență considerabilă

8 *Ibidem*, p. 48.
9 *Ibidem*, p. 36.
10 *Ibidem*, 41.
11 Flemeng, C. *Familia Romanov: Crime, revoltă și prăbușirea Rusiei Imperiale*. București: Art, 2020, p. 39.
12 *Idem*, p. 13.

asupra familiei regale, a alimentat zvonurile și scandalurile, afectând negativ percepția publică asupra monarhiei. Se subliniază că implicarea Rusiei în Primul Război Mondial a fost un factor major care a accelerat prăbușirea Imperiului Rus[13]. Pierderile uriașe de vieți omenești și criza economică provocată de război au alimentat nemulțumirea populară, iar Nicolae al II-lea, care a preluat personal comanda armatei, a fost perceput ca fiind direct responsabil de eșecurile militare. Războiul a accentuat tensiunile sociale deja existente și a creat condițiile propice pentru izbucnirea Revoluției din februarie 1917. Acest eveniment a dus la abdicarea lui Nicolae al II-lea, subliniind presiunea enormă la care era supus atât din partea revoluționarilor, cât și din partea propriilor comandanți, militari și consilieri. Abdicarea țarului a fost inevitabilă din cauza izolării sale politice și a pierderii sprijinului din partea tuturor claselor sociale.

Eduard Radzinski, renumit scriitor și dramaturg rus, în lucrarea *Ultimul țar: Viața și moartea lui Nicolae al II-lea*[14], abordează prăbușirea Imperiului Rus prin prisma ultimului său conducător, țarul Nicolae al II-lea, un lider slab și indecis, prins între presiunile modernizării și responsabilitățile unei monarhii tradiționale, lipsit de competență politică și incapabil să facă față provocărilor sociale și economice ale Rusiei la începutul secolului XX. Țarul s-a dovedit a fi un conducător izolat, rupt de realitățile poporului său, incapabil să implementeze reformele necesare pentru a salva monarhia[15]. Autorul determină relația dintre viața personală a lui Nicolae al II-lea și declinul regimului său, izolarea tot mai mare a familiei imperiale de realitățile sociale și politice. Nicolae al II-lea a fost incapabil să gestioneze criza politică și socială din Rusia. În ciuda Revoluției din 1905 și a creării Dumei, Nicolae nu a reușit să ofere soluții viabile pentru nemulțumirile sociale, refuzând să împartă puterea și să refacă structura politică a țării. Eșecul acestor reforme a accentuat alienarea dintre conducători și popor, iar participarea Rusiei în Primul Război Mondial a agravat și mai mult situația. Primul Război Mondial a avut un impact major asupra imperiului, atât în termeni de pierderi umane, cât și economice, acestea au catalizat revoluția. Dinastia Romanov a fost victima propriei sale rigidități și a refuzului de a se adapta la schimbările necesare. Fatalismul țarului și credința că dreptul divin de a conduce va proteja monarhia au fost factorii care au contribuit la prăbușirea Imperiului Rus.

Mai mulți autori și istorici români au abordat tema prăbușirii Imperiului Rus în lucrările lor, oferind analize asupra evenimentelor din 1917 și a impactului acestora asupra Europei de Est, inclusiv asupra României. Printre acești autori se numără și Constantin Argetoianu, fost diplomat și om politic român, care a trăit în perioada Primului Război Mondial și a Revoluției Ruse și a lăsat amintiri detaliate despre aceste evenimente. În lucrarea pe care a semnat-o, *Memorii pentru cei de mâine. Vol. I. Amintiri din vremea celor de ieri 1871-1916*[16], a analizat prăbușirea Imperiului Rus din perspectiva unui martor al acelor vremuri și a oferit observații legate de impactul pe care acest eveniment l-a avut asupra politicii europene și a României. Autorul subliniază că Nicolae al II-lea era izolat de realitățile timpului, în mare parte datorită influenței negative exercitate de soția sa, Alexandra Fiodorovna, și de Rasputin, care a adâncit criza politică și a subminat încrederea poporului și a elitei rusești în conducerea imperială. Țarul s-a dovedit a fi copleșit de evenimentele din jurul său și incapabil să ia o decizie fermă sau să

13 *Ibidem*, p. 31.
14 Radzinski, E. *Ultimul țar: Viața și moartea lui Nicolae al II-lea*. București: Dublat, 1992, p. 495.
15 *Ibidem*, p. 100.
16 Argetoianu, C. *Memorii pentru cei de mâine. Vol. I. Amintiri din vremea celor de ieri, 1871-1916.* București: Paul Editions, 2022, p. 400

înțeleagă natura schimbărilor sociale și politice care amenințau regimul său[17].

Alexandru Averescu, mareșal și om politic român, a fost martor al evenimentelor care au dus la prăbușirea Imperiului Rus, având contact direct cu armata rusă în timpul Primului Război Mondial. În memoriile sale, *Notițe zilnice din război*[18], autorul descrie instabilitatea și haosul de care au fost cuprinse armata rusă după izbucnirea revoluției și impactul direct asupra frontului românesc. El nu emite judecăți personale foarte aspre la adresa lui Nicolae al II-lea, dar descrie anumite trăsături care reflectă slăbiciunea și indecizia țarului în contextul războiului, subliniind dificultățile cu care se confruntă Rusia sub conducerea lui Nicolae al II-lea, menționând criza politică și socială din interiorul imperiului. Lipsa de fermitate a țarului și dependența de consilieri nepotriviți au contribuit la instabilitatea regimului său.

Istoricii moldoveni, de asemenea, au abordat subiectul căderii Imperiului Rus și figura țarului Nicolae al II-lea. Nicolae Enciu constată greșeala țarului de a reveni iarăși la autocrație, decepționând astfel burghezia urbană. Simțul datoriei, în viziunea lui Nicolae al II-lea, însemna menținerea autocrației, care reprezenta pentru țara sa calea cea mai adevărată. În consecință, criza politică s-a accentuat, căpătând un caracter acut la sfârșitul anului 1916. Ignorând realitățile, țarul a preluat comanda armatei, aflându-se în permanență în Cartierul General al Armatei din Moghiliov, făcând, cu toate acestea, numai gafe în strategia războiului. Opinia publică era indignată inclusiv de dictatura exercitată asupra Curții de către favoritul Rasputin, un vindecător aventurier, care profita din plin de influența pe care o avea asupra familiei imperiale și care, de altfel, va fi asasinat de apropiații țarului în decembrie 1916[19]. Însuși M. Rodzianko, președintele Dumei, l-a avertizat pe țar că sunt iminente „manifestări foarte grave ale tensiunilor" și „nu a rămas niciun om cinstit în anturajul vostru; toți oamenii cumsecade au fost demiși sau au plecat singuri"[20]. Lipsa experiențelor democratice în rândul populației din Imperiul Rus, precum și lipsa calităților unui lider autocrat veritabil au determinat colapsul Imperiului Rus.

În *Istoria Basarabiei*[21], Ion Țurcanu descrie evoluția politică și socială a spațiului dintre Prut și Nistru în componența Imperiului Rus. Autorul subliniază faptul că regimul țarului Nicolae al II-lea a fost marcat de slăbiciune și indecizie, ceea ce a contribuit la declinul și, în cele din urmă, la căderea Imperiului Rus. Țarul este un lider care nu a reușit să se adapteze la nevoile și aspirațiile poporului rus și ale popoarelor din provinciile imperiale, inclusiv Basarabia.

Reieșind din viziunile istoriografice cercetate în cadrul acestui articol, putem deduce că propriile viziuni și concepții ale țarului Nicolae al II-lea l-au împiedicat să adopte reformele esențiale cerute de populația Imperiului Rus. Prăbușirea monarhiei a culminat în 1917, cu Revoluția din februarie, al cărei rezultat imediat a fost abdicarea țarului Nicolae al II-lea. La scurt timp a urmat Revoluția din Octombrie sau Revoluția bolșevică, care a fost o lovitură de stat prin care bolșevicii au preluat puterea cu forța de la guvernul lui Kerenski, iar acest eveniment a avut un impact profund asupra Rusiei, Europei și întregii lumi pentru următoarele decenii.

Bibliografie:

1. ARGETOIANU, Constasntin. *Memorii pentru cei de mâine. Vol. I. Amintiri din vremea celor de ieri, 1871-1916.* București: Paul Editions, 2022. 400 p. ISBN 978-606-9703-6.
2. AVERESCU, Alexandru. *Notițe zilnice despre război.* București: Editura Militară, 1992.

17 *Ibidem*, p. 324.

18 Averescu, A. *Notițe zilnice din război*. București: Editura Militară, 1992. 174 p.

19 Enciu, Nicolae. *Starea Imperiului Rus în ajunul căderii dinastiei Romanov. Materialele Conferinței Științifice internaționale „Centenarul Sfatului Țării: 1917-2017"*. Chișinău, 2017, p. 96-99.

20 *Ibidem,* p. 96-99.

21 Țurcanu, I. *Istoria Basarabiei*. Chișinău: Știința, 2016, p. 336.

174 p. ISBN 9733202614.
3. *Curriculum la Istoria românilor și universală (disciplină obligatorie pentru învățământul* general treapta liceală). Aria curriculară: Educație socioumanistică. Clasele X-XII. Coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU. Chișinău, 2019. 56 p.
4. ENCIU, Nicolae. Starea Imperiului Rus în ajunul căderii dinastiei Romanov. În: *Revista de Ştiinţă*, Inovare, Cuiltură *și Artă „Akademos".* 2017, nr. 4(47), pp. 96-99. ISSN 1857-0461.
5. FERRO, Mark. GIRAULT, Rene. *De La Russie à L'URSS: L ,Histoire de la Russie de 1850 à Nos Jours*. Paris: Nathan, 1991. 120 p. ISBN 978-2091902562.
6. FIGES, Orlando. *O istorie a revoluției ruse.* București: Penguin Books, 1998. 224 p. ISBN 9780140243642.
7. FLEMENG, Candace. *Familia Romanov: Crime, revoltă* **ş***i prăbuşirea Rusiei Imperiale*. Bucureşti: Art, 2020. 39 p. ISBN 9786067107289.
8. RADZINSKI, Edvard. *Ultimul țar: Viața și moartea lui Nicolae al II-lea.* Oradea: Aquila, 2004. 495 p. ISBN 973-8250-90-0.
9. SOLOVEI, Rodica. NEGRU, Eugenia. Valorificarea etapei Extindere în învățarea istoriei. Studiu de caz: Deportările staliniste din RSS Moldovenească. *În: Revista de teorie și practică educațională Pro didactica.* 2020, nr. 1, pp. 42-48. ISSN 1810-6455.
10. ȚURCANU, Ion. *Istoria Basarabiei.* Chișinău: Știința, 2016. 336 p. ISBN 978-9975-85-052-0.

PREDAREA CELUI DE-AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL ÎN MANUALELE DE ISTORIE. STUDIU COMPARATIV: URSS VS REPUBLICA MOLDOVA

TEACHING THE SECOND WORLD WAR IN HISTORY TEXTBOOKS: CASE STUDY: USSR VS. REPUBLIC OF MOLDOVA

Maria STEPANYANTS, doctorandă,
Universitatea „Valahia" din Târgoviște, România
ORCID: 0009-0003-1094-2878

CZU: 37.016:94
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p506-516

Rezumat. Tema predării Celui de-Al Doilea Război Mondial în manualele de istorie evidențiază diferențe ideologice și pedagogice semnificative între URSS și Republica Moldova. În URSS, războiul era prezentat ca Marele Război pentru Apărarea Patriei, cu accentul pe eroismul Armatei Roșii și cultul personalității lui Stalin. Pactul Ribbentrop-Molotov și alte aspecte controversate erau ignorate, istoria fiind utilizată ca instrument de propagandă. Manualele subliniau contribuția exclusivă a URSS la victoria împotriva Germaniei naziste, minimalizând aportul aliaților occidentali.

După obținerea independenței, Republica Moldova a revizuit abordarea istorică, punând accentul pe impactul local al războiului, precum anexarea Basarabiei, deportările și represiunile staliniste. Manualele moderne promovează multiperspectivitatea, prezentând contribuții diverse și cauze complexe ale războiului. Pactul Ribbentrop-Molotov este analizat critic, fiind inclus în contextul cauzelor războiului. Diferențele reflectă tranziția de la o ideologie totalitară la o abordare democratică, centrată pe gândirea critică, analiza surselor și înțelegerea diversității istorice. În timp ce manualele sovietice glorificau Armata Roșie, cele moldovenești contemporane promovează valori democratice, cum ar fi pacea, toleranța și respectul drepturilor omului. Această transformare subliniază rolul educației istorice în formarea identității naționale și prevenirea manipulării trecutului pentru scopuri ideologice. Studiul Celui de-Al Doilea Război Mondial în Republica Moldova este acum structurat pe o cronologie echilibrată, analizând atât contribuțiile aliaților, cât și lecțiile morale ale conflictului.

Cuvinte-cheie: Al Doilea Război Mondial, istorie, manuale, multiperspectivitate, ideologie.

Abstract. The teaching of World War II in history textbooks highlights significant ideological and pedagogical differences between the USSR and the Republic of Moldova. In the USSR, the war was framed as the Great Patriotic War, emphasizing the heroism of the Red Army and the cult of Stalin. Controversial aspects, such as the Molotov-Ribbentrop Pact, were omitted, and history was used as a propaganda tool. Textbooks highlighted the Soviet Union's sole contribution to defeating Nazi Germany, downplaying the role of Western Allies.

After gaining independence, Moldova revised its historical approach, focusing on the local impact of the war, such as the annexation of Bessarabia, Stalinist repressions, and deportations. Modern textbooks promote multiperspectivity, presenting diverse contributions and the complex causes of the war. The Molotov-Ribbentrop Pact is critically analyzed, integrated into the context of the war's origins. These differences reflect a transition from a totalitarian ideology to a democratic approach centered on critical thinking, source analysis, and understanding historical diversity. While Soviet textbooks glorified the Red Army, contemporary Moldovan materials promote democratic values such as peace, tolerance, and respect for human rights. This transformation underscores the role of historical education in shaping national identity and preventing

the manipulation of the past for ideological purposes. The study of World War II in Moldova now adopts a balanced chronology, analyzing both the Allies' contributions and the moral lessons of the conflict.

Keywords: Second World War, History, Textbooks, Multi-Perspectivity, Ideology.

Introducere

Secolul al XX-lea a fost marcat de două conflagrații mondiale având consecințe semnificative asupra societății. În acest articol am analizat evoluția predării Celui de-Al Doilea Război Mondial în manualele de istorie din perioada sovietică și contemporană, subliniind diferențele ideologice și pedagogice. În urma căderii lagărului socialist, are loc o tranziție de la sistemul totalitar la unul democrat, se optează pentru valorificarea istoriei naționale, dar și o reconceptualizare a viziunilor față de evenimentele mondiale. În contextul transformărilor democratice, dreptul de a-ți cunoaște istoria națională devine unul fundamental, fiind strâns legat de conștiința și valorile naționale. Perioada totalitară a fost marcată de falsificarea istoriei, iar tranziția către democrație a adus o reevaluare a trecutului și o deschidere către adevăruri istorice. Democratizarea a influențat sistemele politice, educaționale și de cercetare, subliniind importanța istoriei în formarea identității naționale și în dezvoltarea societăților democratice. Totuși, istoria poate deveni un instrument periculos în perioadele de instabilitate, alimentând conflictele interetnice. Astfel, este esențială utilizarea responsabilă a trecutului pentru a sprijini procesul de democratizare și afirmare identitară, prevenind tensiunile și consolidând valorile fundamentale ale drepturilor omului[1].

Istoria este știința care are menirea să încadreze oamenii într-un proces de căutare permanentă, să-i facă să înțeleagă ce semnificație au în procesul devenirii și dacă este corect construită această devenire. Noi ce promovăm în perioada imediată? Promovăm pacea, toleranța, acceptarea multiculturală, diversitatea sau supunerea, ura? Societatea este într-o permanentă schimbare, probleme au existat și vor exista, dar cum propunem soluționarea? Le soluționăm și înghețăm sau permitem extinderea și rămânem indiferenți? Astăzi, profesorii care sunt în fața clasei cum interpretează conflictele, conflagrațiile, ce fel de soluții propun? Pe ce aspecte pun accentul? Prin ce se deosebește conceptul sovietic de predare de cel contemporan democrat?

Filozoful german G.W.F. Hegel afirma că „istoria ne învață că nu învățăm nimic din istorie". Consider că acest paradox este actual și astăzi. Perioada dată este una destul de tulburată atât în istoria națională, cât și universală. În urma Celui de-Al Doilea Război Mondial, lumea a rămas divizată între două regimuri politice, democrat și socialist (1945-1991), proces simțit și astăzi, îndeosebi în regiunea Europei de Sud-Est. Astfel, și tratarea acestui subiect este una specifică guvernului sovietic în maniera supremației armatei roșii și a cultului personalității lui I.V. Stalin. Războaiele dintotdeauna au fost subiecte controversate, iar în cazul Celui de-Al Doilea Război Mondial este un război cu două istorii diferite.

Abordarea sovietică

În perioada sovietică, manualele de istorie prezentau Al Doilea Război Mondial, care era abordat din perspectiva Marelui Război pentru Apărarea Patriei, o luptă eroică a Armatei Roșii împotriva fascismului, glorificându-l pe I.V. Stalin și minimalizând contribuția aliaților occidentali. Istoria era utilizată ca instrument de propagandă, accentuând superioritatea sistemului socialist.

[1] S. MUSTEAȚĂ. *Educația istorică între discursul politic și identitar în Republica Moldova*, Chișinău, Pontos, 2010, p. 14.

În manualul de *Istorie a Uniunii Republicilor Sovietice Socialiste* pentru clasa a X-a, autori: Esakov Vladimir, Kukușkin Iuri, perioada Celui de-Al Doilea Război Mondial este prezentată ca o „perioadă necruțătoare din anii Marelui Război pentru Apărarea Patriei (1941-1945)". Războiul pentru Uniunea Republicilor Sovietice Socialiste începe cu un „atac mișelesc al Germaniei hitleriste"[2], năvălind cu scopul de a nimici prima țară socialistă din lume, care era considerată un obstacol în calea realizării programului hitlerist de cucerire și dominație mondială (figura 1).

Subiectul dat, în programa școlară a URSS, era unul studiat în detaliu. Ca exemplu este descris procesul de mobilizare în ziua de 22 iunie 1941, ce fusese anunțată prin intermediul radiodifuziunii și îndemnat tot poporul să se „ridice la apărarea Patriei socialiste", iar în partea europeană a Uniunii este declarată stare de război.

Restabilirea hotarelor de stat ale Uniunii RSS.

La 26 martie 1944, trupele sovietice au ieșit la hotarul de stat al Uniunii Sovietice cu România, la râul Prut. Pe front și în spatele frontului au avut loc mitinguri de masă, consacrate acestui eveniment semnificativ. Ziarul „Pravda" scria în acele zile: „ Iată o mult așteptată și dorită graniță de stat a Patriei noastre, cu treizeci și trei de luni în urmă încălcată de dușman".

În octombrie 1944, a fost restabilită toată granița de stat a Uniunii RSS din partea de vest a țării, așa cum era la începutul războiului.

Imaginea 1. Restabilirea hotarelor de stat ale Uniunii RSS în manualul de *Istorie a URSS* pentru clasa a X-a, autori Esakov Vladimir, Kukușkin Iuri, Chișinău, Lumina, 1989

Temele, în manualul de *Istorie a URSS*, clasa a X-a, sunt însoțite de hărți ale operațiunilor și ofensivelor militare[3], fotografii ale comandanților militari, ofițeri sau simpli ostași cu accentul pe rolul decisiv al Armatei Roșii, „eliberatoare", glorificarea lui I.V. Stalin și a victoriei sovietice, prin minimalizarea contribuțiilor armatei aliaților. Războiul este prezentat ca o luptă ideologică între comunism și fascism, iar sfârșitul acestuia este declarat drept o „faptă eroică nemuritoare a poporului sovietic, iar acest război nu reprezintă altceva decât o luptă a două sisteme sociale bilateral opuse. Însemnătatea istorică mondială este că poporul Uniunii a apărat cu arma în mână hotarele socialismului, a salvgardat libertatea și independența Patriei, a salvat popoarele lumii de primejdia înrobirii fasciste".

În perioada regimului comunist, tinerii erau îndoctrinați nu doar prin ideologie politică, ci și prin literatură artistică dedicată, menită să exalte valorile, atitudinile și fidelitatea unui „adevărat" cetățean comunist. Literatura și manualele școlare aveau un rol esențial în formarea unui spirit loial regimului, ilustrând calitățile ideale ale omului sovietic prin prisma propagandei.

[2] Vladimir ESAKOV, Iuri KUKUȘKIN, *Istoria Uniunii Republicii Sovietice Socialiste*, Manual de clasa a X-a. Chișinău, Lumina, 1989, p. 37.

[3] *Ibidem*, p. 38.

Un exemplu elocvent al acestei îndoctrinări îl constituie manualele de istorie a URSS utilizate în clasele superioare de studiu. În cazul clasei a X-a, capitolul II dedicat Celui de-Al Doilea Război Mondial, intitulat în retorica sovietică „Marele Război pentru Apărarea Patriei", reflectă o abordare specifică propagandei oficiale. Divergențele în prezentarea evenimentelor încep chiar de la prima lecție, care datează începutul războiului, la 22 iunie 1941, data invaziei germane asupra URSS. Temele expuse spre studiu pun un accent pronunțat pe eroismul și unitatea poporului sovietic, precum și pe contribuția decisivă a Armatei Roșii la victorie *(Anexa 2)*. Printre acestea se numără:

1. Atacul mișelesc al Germaniei hitleriste asupra Uniunii RSS și mobilizarea forțelor sovietice pentru a respinge dușmanul.
2. Operațiile defensive ale Armatei Roșii din vara și toamna anului 1941, evidențiind coordonarea eforturilor de pe front și din spatele frontului.
3. Zdrobirea trupelor hitleriste lângă Moscova și sfârșitul primei etape a războiului.
4. Cotitura radicală în desfășurarea războiului, cu referire la bătălii decisive precum Stalingrad și Kursk.
5. Aportul crucial al spatelui frontului sovietic la pregătirea victoriei, subliniind mobilizarea resurselor și solidaritatea poporului.
6. Eliberarea teritoriului sovietic de sub ocupația fascistă.
7. Misiunea eliberatoare a Armatei Roșii în Europa de Est și Centrală.
8. Evoluțiile economice și culturale din ultimul an de război, incluzând programul sovietic pentru organizarea unei lumi democratice postbelice.
9. *Încheierea victorioasă a războiului* și contribuția URSS la sfârșitul Celui de-Al Doilea Război Mondial.
10. Importanța istorică mondială a victoriei sovietice[4].

Decretul Prezidiului Sovietului Suprem al Uniunii RSS cu privire la instituirea ordinului Războiul pentru apărarea Patriei a fost publicat la 20 mai 1942, în ani de foc cu ordinul dat au fost decorați cca 350mii de oameni. Ordinul era atunci singura distincție de stat pe care familia celui decorat avea dreptul să o păstreze după moartea lui. Ulterior acest drept sa răsfrânt asupra altor ordine și medalii ale URSS.

Imaginea 2. Ordinul „Războiul pentru Apărarea Patriei", clasa I[5]

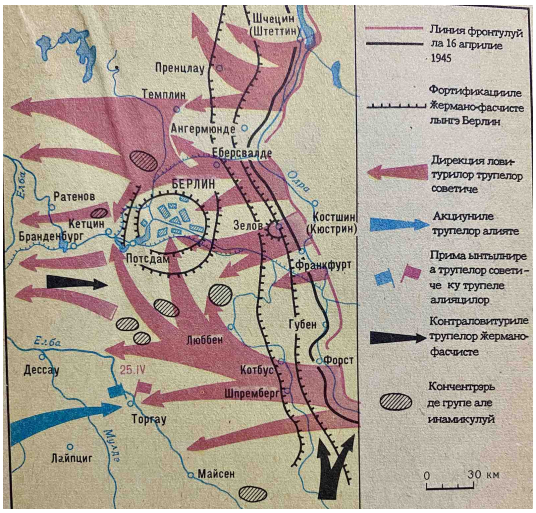
Manualul subliniază rolul decisiv al URSS în câștigarea războiului, prezentând Armata Roșie ca principalul factor care a contribuit la înfrângerea Germaniei naziste. Această perspectivă era menită să consolideze sentimentul de mândrie națională și legitimitatea regimului sovietic.

În cadrul acestor lecții, istoricii sovietici criticau vehement „falsificările istorice" promovate de istoriografia occidentală, acuzată că ar minimaliza contribuția URSS la victorie. Un punct sensibil în acest discurs era reprezentat de programul „Lend-Lease", prin care SUA au oferit sprijin militar aliaților, inclusiv Uniunii Sovietice. Propaganda oficială susținea că acest ajutor

4 *Ibidem,* pp. 284-285.
5 *Ibidem, p.* 77.

reprezenta doar 4 % din produsul naţional sovietic şi că victoria Armatei Roşii a fost rezultatul eforturilor proprii, nu al asistenţei externe. Astfel, se respingea orice narativ care ar fi diminuat meritul sovietic în înfrângerea nazismului[6].

Această abordare propagandistică a istoriei avea scopul de a crea o versiune monolitică a trecutului, în care URSS era figura centrală a victoriei globale, iar devotamentul poporului sovietic faţă de regim era glorificat. Se promova, de asemenea, ideea că „în orice război, biruinţa este determinată de starea de spirit a maselor care îşi apără cu sângele patria, fiind convinşi că duc un război drept, conştientizând necesitatea de a-şi jertfi viaţa pentru binele fraţilor. Biruinţa poporului sovietic a fost posibilă datorită întăririi prieteniei frăţeşti, ceea ce a demonstrat că în lume nu există forţă să zdrobească socialismul (imaginea 3[7])”[8].



Memoria istorică a „Marelui Război pentru apărarea Patriei” nu este numai o idee despre evenimentele eroice, dar şi despre cele tragice ale istoriei Rusiei Sovietice, despre isprăvile Armatei roşii, iar memoria istorică este una dintre fundamentele spirituale şi morale ale patriotismului educat la tineri. „Victoria în război este, mai întâi de toate, victoria ideilor Marii Revoluţii din Octombrie, victoria ideologiei şi moralei noi asupra fascismului”[9].

Imaginea 3. *Asaltul şi ocuparea Berlinului de către trupele sovietice, 16 aprilie-2 mai 1945*

Manualele de istorie din Republica Moldova

În prezent, predarea acestui subiect este mai echilibrată, incluzând contribuţiile multiple ale naţiunilor şi lecţiile morale ale războiului. Manualele moderne pun accentul pe pace, cooperare internaţională şi respectarea drepturilor omului. De asemenea, acestea promovează o abordare a multiperspectivităţii, oferind elevilor oportunitatea de a analiza diferite surse istorice şi de a dezvolta o gândire critică.

Curriculumul şcolar la disciplina Istoria românilor şi universală fiind documentul de reper în desfăşurarea procesului instructiv-educativ, joacă un rol esenţial în procesul educaţional, reprezentând atât un document reglator, cât şi un instrument de sprijin pentru cadrele didactice. El facilitează o abordare creativă şi adaptată a procesului de proiectare şi desfăşurare a activităţilor didactice, contribuind la realizarea obiectivelor educaţionale într-un mod structurat şi eficient.

Importanţa curriculumului este subliniată de faptul că acesta nu se limitează la transmiterea de cunoştinţe istorice, ci urmăreşte dezvoltarea unor competenţe complexe, precum *gândirea critică, analiza surselor istorice, abilităţile de comunicare* şi *cooperarea*. De asemenea,

6 *Ibidem,* p. 127.
7 *Ibidem,* p. 113.
8 *Ibidem,* p. 123.
9 *Ibidem*, p. 120.

curriculumul pune accentul pe formarea unor atitudini și valori fundamentale, precum respectul pentru diversitatea culturală, înțelegerea trecutului și asumarea unui rol civic activ în societatea contemporană.

Actualizarea curriculumului reflectă schimbările din paradigma educațională modernă, promovând o educație centrată pe elev și pe școala prietenoasă copilului. Acesta sprijină pregătirea elevilor pentru o societate în continuă schimbare, oferindu-le instrumentele necesare pentru o învățare pe tot parcursul vieții și o integrare activă în comunitate, promovând valorile democratice[10].

Manualul școlar nu este doar un instrument didactic, ci și unul ideologic, reflectând valorile politice ale vremii. Dacă în perioada URSS acesta promova ideologia regimului totalitar, într-o societate democratică trebuie să susțină drepturile omului, democrația, toleranța și multiculturalismul, devenind un promotor al valorilor contemporane și al solidarității sociale. Educația istorică a fost afectată de schimbările politice recente, reflectându-se mai ales în modificări ale conținuturilor curriculare, mai puțin în obiectivele și metodele educaționale[11].

Predarea istoriei a fost permanent o temă controversată, iar manualele – un instrument de manipulare. În *Manual de istorie,* Cartea Moldovenească, 2006, un grup de autori, printre care și Sergiu Nazaria, prezintă Cel de-Al Doilea Război Mondial ca un război în care fiii/fiicele poporului sovietic au dat dovadă de „vitejie și o bărbăție fără seamăn în numele Patriei". Cea mai importantă ofensivă militară a fost cea de cucerire a Berlinului cu scopul de a sfârși războiul și a impune capitularea Germaniei, astfel în perioada zilelor de 16 aprilie-2 mai „Armata Roșie a înfrânt cu mari sacrificii rezistența trupelor germane, cucerind capitala Reichului"[12].

Reconceptualizarea procesului de predare și studiu al disciplinei Istoria a fost posibilă după aplicarea politicii de restructurare a Uniunii Sovietice (перестройка и гласность). În 1990, prima concepție a instruirii istorice în școala națională din Moldova a subliniat că istoria, puternic ideologizată în trecut, neglijase adevărata cunoaștere istorică. Istoricii propuneau eliminarea cursului de istorie a URSS și integrarea istoriei popoarelor URSS în istoria universală, precum și studierea în paralel a unui curs de istorie națională a românilor. Astfel, după o lungă contrazicere, astăzi subiectele sunt prezentate din perspectiva de la național la universal, îndeosebi conflagrațiile mondiale, Cel de-Al Doilea Război Mondial nu mai este tratat unilateral, dar din aspectul multiperspectivității.

Astăzi, în manualele contemporane, tema dată este tratată dintr-o perspectivă mai echilibrată, cu recunoașterea diverselor contribuții ale națiunilor implicate în conflict. De asemenea, se pune accentul pe lecțiile învățate în urma războiului, cum ar fi importanța păcii, a cooperării internaționale și a respectării drepturilor omului. Aceasta reflectă o preocupare mai largă pentru problemele sensibile ale lumii contemporane, cum ar fi naționalismul extrem, conflictele etnice și impactul istoriei asupra identității naționale.

În manualul de Istoria românilor și universală pentru clasa a XII-a, ediția 2024, este prezentat contextul și cauzele războiului: nemulțumirile generate de Tratatul de la Versailles, ascensiunea ideologiilor totalitare ca nazism, fascism, comunism, precum și criza economică globală din anii 30 ai secolului XX. Începutul războiului datează din anul 1939, iar decizia stipulată în

[10] *Curriculum Național, aria curriculară educație socioumanistică, Istoria românilor și universală, clasele liceale.* Chișinău, 2019.

[11] *Predarea istoriei. Îndrumar metodic pentru profesor*. Chișinău, Pontos, 2010, p. 16.

[12] Sergiu NAZARIA, Alexandru ROMAN, Mihai SPRÎNCEANĂ, Sergiu ALBU-MACHEDON, Anton DUMBRAVĂ, Ludmila BARBUS. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a XII-a*. Chișinău: Cartea Moldovenească 2006, pp. 155-156.

Pactul Ribbentrop-Molotov ca invadarea Poloniei de către Germania la 1 septembrie1939 este prezentată ca începutul celei de-a doua conflagrații militare[13].

Cel de-Al Doilea Război Mondial (1939-1945) este un eveniment istoric complex, care a marcat profund secolul XX prin amploarea sa, caracterul ideologic și consecințele globale. Declanșarea războiului a fost marcată de invadarea Poloniei de către Germania, la 1 septembrie 1939, și de reacția imediată a Marii Britanii și Franței, care au declarat război. Strategia germană Blitzkrieg a permis o extindere rapidă a dominației naziste în Europa, culminând cu ocuparea Franței și încercarea de a înfrânge Marea Britanie prin atacuri aeriene intense. Între timp, alianțele globale s-au conturat în jurul Axei (Germania, Italia, Japonia) și Aliaților (Marea Britanie, SUA, URSS și alte state).

Un moment decisiv al conflictului a fost intrarea Statelor Unite în război în 1941, ca răspuns la atacul japonez asupra Pearl Harbor. Pe frontul european, invadarea Uniunii Sovietice de către Germania a deschis un nou teatru de război de proporții. Victoria sovietică de la Stalingrad (1942-1943) și succesele Aliaților în Africa de Nord și pe frontul de vest au inversat balanța puterii. Debarcarea din Normandia în 1944 a pregătit eliberarea Europei de sub ocupația nazistă, iar capitularea Germaniei în mai 1945 a marcat sfârșitul războiului în Europa. În Asia, utilizarea bombelor atomice la Hiroshima și Nagasaki a dus la capitularea Japoniei în septembrie 1945[14].

Pe parcursul războiului, diplomația a jucat un rol crucial. Pactul Ribbentrop-Molotov încheiat în 1939 între Germania și URSS a demonstrat alianțe temporare dictate de interese strategice, în timp ce conferințele Aliaților (Teheran, Ialta, Potsdam) au conturat strategia de război și ordinea postbelică. Din aceste negocieri s-au născut instituții, de exemplu Organizația Națiunilor Unite, menită să prevină viitoarele conflicte.

Din punct de vedere umanitar, războiul a avut consecințe devastatoare, incluzând Holocaustul, care a revelat atrocitățile regimului nazist. În urma conflictului, conceptele de război și pace au fost regândite, accentuând importanța cooperării internaționale și a respectării drepturilor omului.

Studierea acestui eveniment în manualele școlare este esențială pentru înțelegerea complexității istoriei și dezvoltarea unui spirit critic. Prin analiza surselor istorice, a cronologiilor și personalităților implicate, elevii pot înțelege mai bine cauzele și consecințele războiului, contribuind la construirea unei perspective informate asupra trecutului și prezentului.

Un aspect important valorificat în manualele de istorie din perioada postsovietică este aprecierea rolului liderilor aliaților, nu doar a regimurilor totalitare sau idealizarea cultului lui I.V. Stalin. Astfel, printre liderii-cheie cu putere decizională sunt prezentate următoarele personalități:

- Adolf Hitler: lider al Germaniei naziste, inițiator al conflictului;
- Winston Churchill: prim-ministru al Marii Britanii, simbol al rezistenței antinaziste;
- Franklin D. Roosevelt: președintele SUA, implicat în strategia globală a războiului;
- Iosif Stalin: lider al URSS, crucial în victoria împotriva Germaniei naziste;
- Harry S. Truman (SUA): succesorul lui Roosevelt, responsabil de utilizarea bombelor atomice;
- Charles de Gaulle (Franța): lider al Forțelor Franceze Libere;
- Benito Mussolini (Italia): aliat al lui Hitler, lider al fascismului italian.

[13] Adrian DOLGHI, Alina FELEA, Nicolae ENCIU, Ala REVENCO-BÎRLĂDEANU. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a XII-a.* Chișinău: Știința 2024, p. 111.

[14] *Ibidem,* p. 114.

Aspectele cronologice prezentate în manualele de Istoria românilor şi universală de către autorii Igor Caşu, Igor Șarov (Cartier, 2013), cât şi de autorii Adrian Dolghi, Alina Felea valorifică evenimentele cronologice național/regional/internațional deloc unilateral. De exemplu:

1939

- 1 septembrie: Germania invadează Polonia; începe Al Doilea Război Mondial.
- 3 septembrie: Marea Britanie şi Franţa declară război Germaniei.
- 17 septembrie: Uniunea Sovietică invadează estul Poloniei (Pactul Ribbentrop-Molotov).

1940

- Germania ocupă Danemarca, Norvegia, Olanda, Belgia şi Franţa.
- Bătălia Angliei: Germania nu reușește să înfrângă Marea Britanie.

1941

- 22 iunie: Germania atacă Uniunea Sovietică (Operațiunea Barbarossa).
- 7 decembrie: Japonia atacă Pearl Harbor; SUA intră în război.

1942-1943

- Bătălia de la Stalingrad (1942-1943): punct de cotitură în războiul din est.
- Bătălia de la Midway (1942): punct de cotitură în războiul din Pacific.

1944

- 6 iunie: Debarcarea din Normandia (D-Day), începutul eliberării Franței.
- 23 august: România întoarce armele împotriva Germaniei.

1945

- 30 aprilie: Adolf Hitler se sinucide.
- 8 mai: Germania capitulează (Ziua Victoriei în Europa).
- 6 și 9 august: SUA lansează bombe atomice asupra orașelor Hiroshima și Nagasaki.
- 2 septembrie: Japonia capitulează; sfârșitul oficial al războiului[15].

Campaniile diplomatice din timpul Celui de-Al Doilea Război Mondial au jucat un rol crucial în configurarea alianțelor, stabilirea strategiilor militare şi conturarea ordinii internaționale postbelice. Acestea s-au desfășurat într-un context marcat de incertitudine, rivalități și interese strategice majore, implicând statele aflate în conflict.

Pactul Ribbentrop-Molotov (1939)

Semnat între Germania nazistă și Uniunea Sovietică, acest pact de neagresiune a inclus un protocol secret care împărțea Europa de est în sfere de influență. Acesta a permis Germaniei să invadeze Polonia fără teama unei intervenții sovietice, declanșând războiul. Pe termen scurt, a întârziat un conflict direct între cele două puteri, dar a fost rupt în 1941, când Germania a lansat Operațiunea Barbarossa. Acest pact, în manualul sovietic de clasa a X-a, autor I. Kukuşkin, nici nu este prezentat – aici războiul începe odată cu invadarea URSS de către Germania în vara anului 1941. Diplomația dintre Aliați a fost esențială pentru coordonarea eforturilor de război.

[15] Igor CAȘU. *Istoria românilor și universală, Manual pentru clasa a* 12-a. Chișinău: Cartier, 2013, pp. 19-20.

- *Conferința de la Casablanca* (1943). Organizat între Winston Churchill și Franklin D. Roosevelt, cu participarea liderilor francezi liberi, evenimentul a stabilit principiul capitulării necondiționate a Axei și a planificat invadarea Siciliei, ca prim pas către eliberarea Europei.
- *Conferința de la Teheran* (1943). Marchează prima întâlnire între Churchill, Roosevelt și Stalin. A fost decisă deschiderea unui al doilea front în Europa prin Operațiunea Overlord (debarcarea din Normandia) și s-a discutat viitorul Poloniei și al Europei de est.
- *Conferința de la Ialta* (februarie 1945). Pe măsură ce victoria împotriva Germaniei devenea inevitabilă, liderii au negociat divizarea Germaniei în zone de ocupație și au stabilit cadrul pentru crearea Organizației Națiunilor Unite. Totodată, Stalin s-a angajat să declare război Japoniei după înfrângerea Germaniei.
- *Conferința de la Potsdam* (iulie-august 1945). A avut loc după capitularea Germaniei, iar discuțiile s-au concentrat pe implementarea deciziilor luate la Ialta, condițiile pentru predarea Japoniei și noile frontiere europene. Tensiunile dintre Aliați au crescut, marcând începutul Războiului Rece.

Alianțe și neutralitate

Pe lângă conferințele majore, diplomația s-a concentrat pe atragerea de noi aliați și menținerea sprijinului internațional:

- Charterul Atlanticului (1941) – semnat de Churchill și Roosevelt, a trasat obiectivele de război și viziunea pentru pace, inclusiv autodeterminarea națiunilor și comerțul liber;
- atragerea Turciei și a altor state – Turcia și alte state neutre au fost presate diplomatic pentru a înclina balanța în favoarea Aliaților, iar România, Ungaria și Bulgaria au oscilat între puterile Axei și Aliați în funcție de evoluția frontului.

Conferințele și tratativele diplomatice din timpul războiului au influențat decisiv structura geopolitică postbelică. Impactul asupra ordinii mondiale:

- crearea ONU ca forum internațional pentru prevenirea conflictelor;
- divizarea Europei între influențele sovietică și occidentală, preludiul Războiului Rece;
- stabilirea unor noi frontiere și regimuri politice în Europa de est.

Diplomația din timpul războiului reflectă nu doar cooperarea împotriva unui inamic comun, ci și începutul rivalităților care aveau să definească deceniile următoare. Documentele și deciziile luate în această perioadă sunt studiate și astăzi ca exemple de negociere și compromis în contexte extrem de tensionate[16].

Unul dintre cele mai importante aspecte este faptul că manualele sunt atractive, bine structurate, cu accentul pe termeni istorici, cronologie, este prezentat rolul liderilor politici, sursele istorice sunt variate: vizuale, diagrame, tabele, text, de cele mai dese ori fiind extrase din documentele diplomatice ce au fost deja desecretizate, mărturii ale supraviețuitorilor.

Conceptele de „război" și „pace" sunt definite ca o confruntare armată organizată între state sau ideologii. Eforturile de menținere a păcii au fost concentrate în jurul înființării ONU în anul 1945 pentru a preveni conflictele viitoare[17].

[16] Adrian DOLGHI, Alina FELEA, Nicole ENCIU, Ala REVENCO-BÎRLĂDEANU. *Op. cit.*, pp. 133-134.
[17] *Ibidem*, 135.

Această structură de prezentare a subiectului Celui de-Al Doilea Război Mondial pune accentul pe înțelegerea cronologică, importanța personalităților, analiza surselor istorice și implicațiile diplomatice ale conflictului. Tema războiului a avut un impact profund asupra istoriei mondiale, modelând relațiile internaționale și ideologia postbelică.

Concluzii

Studiul comparativ al predării Celui de-Al Doilea Război Mondial în manualele de istorie din URSS și Republica Moldova evidențiază o evoluție semnificativă în modul de abordare a acestui subiect în funcție de contextul politic și social.

În perioada sovietică, istoria războiului era utilizată ca un instrument ideologic, destinat să consolideze legitimitatea regimului totalitar comunist. Manualele prezentau un narativ unilateral, glorificând Armata Roșie și liderii sovietici, în timp ce contribuțiile aliaților occidentali erau minimalizate sau ignorate. Această abordare propagandistică, bazată pe mitologizarea trecutului, avea ca scop formarea unei identități naționale sovietice uniforme și loiale regimului.

În contrast, manualele de istorie din Republica Moldova, în perioada postsovietică, reflectă o schimbare radicală. Ele adoptă o perspectivă multilaterală, oferind o viziune echilibrată asupra cauzelor, desfășurării și consecințelor Celui de-Al Doilea Război Mondial. Accentul este pus pe impactul local, cum ar fi anexarea Basarabiei, deportările și represiunile staliniste, dar și pe contribuțiile diverse ale națiunilor implicate în conflict. Criticile aduse pactului Ribbentrop-Molotov și analiza surselor independente subliniază importanța unei educații istorice bazate pe adevăr și obiectivitate.

Această tranziție ilustrează influența democratizării asupra educației și nevoia de a utiliza istoria ca instrument de înțelegere a trecutului, nu de manipulare. Educația istorică în Republica Moldova promovează acum valori democratice, cum ar fi pacea, toleranța și respectarea drepturilor omului, contribuind la formarea unei identități naționale adaptate realităților contemporane.

Transformările în predarea acestui subiect evidențiază că istoria nu este doar o relatare a faptelor din trecut, ci și un mijloc de a modela conștiința colectivă. Responsabilitatea utilizării adecvate a trecutului în educație este esențială pentru evitarea conflictelor interetnice și pentru construirea unei societăți democratice, bazate pe respect și înțelegere.

Astfel, predarea Celui de-Al Doilea Război Mondial în manualele de istorie ale Republicii Moldova demonstrează o maturizare a sistemului educațional, care sprijină dezvoltarea unei gândiri critice și a unei perspective globale asupra evenimentelor istorice. Această abordare oferă un model pentru alte națiuni în procesul de reevaluare a trecutului și de construire a unei educații istorice responsabile.

Evoluția predării Celui de-Al Doilea Război Mondial reflectă transformările politice și sociale ale societății. Dintr-un instrument de propagandă, istoria a devenit un mijloc de educație democratică, care contribuie la formarea identității naționale și la promovarea valorilor universale. Această schimbare subliniază importanța utilizării responsabile a trecutului în procesul educațional.

Studiul istoriei ne poate ajuta să învățăm din greșelile trecutului și să evităm repetarea lor în viitor. Analizând evenimentele istorice, putem trage învățăminte care să ne ajute să luăm decizii mai bune în prezent.

Ținând cont de ultima afirmație, omenirea nu a învățat prea multe din confruntările militare și astăzi avem în fiecare zi ciocniri armate, una având-o chiar în imediata apropiere de hotarul Republicii Moldova. Ținem să credem că Will Rogers nu are dreptate prin afirmația:

„Scoateţi diplomaţia din război şi lucrurile se vor linişti într-o săptămână" – inclusiv pe cale diplomatică am putea opri conflagraţiile locale/regionale.

Bibliografie:

1. *Curriculum Național. Aria curriculară educație socioumanistică. Istoria românilor și universală, clasele liceale.* Chișinău, 2019.
2. CAȘU, *Igor*. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a* 12-a. Chișinău: Cartier, 2013.
3. DOLGHI, Adrian, FELEA, Alina, ENCIU, Nicolae, REVENCO-BÎRLĂDEANU, Ala. *Istoria românilor și universală*. *Manual pentru clasa a XII-a.* Chișinău: Știința, 2024.
4. ESAKOV, Vladimir, KUKUȘKIN, Iuri. *Istoria Uniunii Republicii Sovietice Socialiste. Manual de clasa a X-a*. Chișinău, Lumina, 1989.
5. MUSTEAȚĂ, Sergiu. *Educația istorică între discursul politic și identitar în Republica Moldova*. Chișinău, Pontos, 2010.
6. NAZARIA, Sergiu, ROMAN, Alexandru, SPRÎNCEANĂ, Mihai, ALBU-MACHEDON, Sergiu, DUMBRAVĂ, Anton, BARBUS, Ludmila. *Istoria românilor și universală. Manual pentru clasa a XII-a.* Chișinău: Cartea Moldovenească 2006.
7. *Predarea istoriei. Îndrumar metodic pentru profesor.* Chișinău, Pontos, 2010.

BUNE PRACTICI DE UTILIZARE A LITERATURII ARTISTICE ÎN PREDAREA REPRESIUNILOR LA LECȚIILE DE ISTORIE ȘI ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR EXTRAȘCOLARE

BEST PRACTICES OF USING LITERARY WORKS IN TEACHING ABOUT REPRESSIONS AT HISTORY LESSONS AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Elena ZAPOROJAN,
profesoară de istoria românilor și universală, grad didactic I,
Gimnaziul „Nicolae H. Costin", Chișinău

CZU: 37.016:94+82-9
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p517-522

Rezumat. Competența specifică *analiza critică a informației din diferite surse, pornind de la cultura istorică, manifestând poziție a cetățeanului activ și responsabil* se bazează pe ideea că orice sursă istorică, inclusiv literatura artistică, ne servește ca suport pentru studierea istoriei și a problemelor controversate. Misiunea profesorului de istorie este de a dezvolta gândirea critică la elevi prin recomandarea spre lecturare a prozei istorice dedicate unor fenomene, precum ar fi represiunile politice. Literatura artistică asigură legătura transdisciplinară dintre disciplinele istoria românilor și universală și limba și literatura română, discipline din arii curriculare diferite. Articolul va prezenta aspecte teoretice privind noțiunile de „represiune" și formele ei: deportări, holocaust etc. Prin urmare, articolul va prezenta și bune practici de utilizare a literaturii artistice în predarea represiunilor la istorie, atât în cadrul orelor, cât și în cadrul activităților extrașcolare.
Cuvinte-cheie: sursă istorică, lectură, represiuni, deportări, holocaust.

Abstract. The specific competency Critical analysis of information from different sources, based on historical culture, demonstrating the stance of an active and responsible citizen is grounded in the idea that any historical source, including literary works, serves as a tool for studying history and addressing controversial issues. The mission of the history teacher is to develop students' critical thinking by recommending historical prose dedicated to phenomena such as political repressions. Literary works ensure a transdisciplinary connection between the subjects Romanian and Universal History and Romanian Language and Literature, which belong to different curricular areas. The article will present theoretical aspects related to the concepts of repression and its forms, such as deportations, the Holocaust, etc. Furthermore, the article will also showcase best practices for using literary works in teaching about repressions in history, both during lessons and in extracurricular activities.
Keywords: historical source, reading, repressions, deportations, Holocaust.

Argument. Din experiența pedagogică de 24 de ani, am observat că elevii de azi sunt foarte confuzi când reflectează asupra *problemelor controversate*. Misiunea profesorului de istorie este de a crea condiții propice elevului să-și formeze/dezvolte personalitatea și competențele necesare pentru învățare pe tot parcursul vieții, dar și de integrare într-o societate bazată pe o permanentă schimbare. Proiectul transdisciplinar cu genericul: *Holocaust & deportări: Uniți prin tragedie* este o activitate începută la orele de istorie a românilor și universală, care

îşi propune să motiveze elevii în formarea competenţelor cu caracter integrator. Produsul realizat de elevii claselor a IX-a a cuprins perioada iunie 2023 – ianuarie 2024. În scopul formării şi dezvoltării competenţelor specifice: **3.** *Analiza critică a informației din diferite surse, manifestând cultură istorică și poziția cetățeanului activ și responsabil* şi a unităţii de competenţă: **3.3.** *Aprecierea nivelului de manifestare a responsabilităților cetățenești în societatea contemporană,* **5.** *Valorificarea trecutului istoric și a patrimoniului cultural, manifestând respect față de țară și de neam* şi a unităţii de competenţă: **5.2.** *Formularea argumentelor referitoare la subiectele care pun în valoare trecutul istoric al neamului în baza analizei rolului personalității marcante,* la elevii din clasele a-IX a, în procesul de predare-învăţare-evaluare, utilizez metoda analizei critice a documentelor istorice **ş**i a izvoarelor istorice ,,vizuale". Mai extins, această metodă vizează analiza critică a *documentelor cu caracter personal (memorii, jurnale, scrisori ale contemporanilor); documentelor literare ca monumente istorice ale epocii (proză, poezie, piese de teatru, mituri, cântece, legende, satiră, aforisme etc.); filmului istoric* etc.; *fotografiilor* care prezintă evenimente social-politice; *fotografiilor* care prezintă viaţa cotidiană; *portretelor* oamenilor politici, de cultură, ştiinţă. Activităţile şi produsele de învăţare recomandate au fost: exerciţiile de formulare a întrebărilor relevante despre evenimentele relatate în documentele istorice, povestirile martorilor, scrisori, jurnale, artefacte, fotografii, hărţi, lucrări de artă şi arhitectură; realizarea unor discuţii în contradictoriu pe probleme sensibile şi controversate. Tematica selectată pentru formarea competenţelor cu caracter integrator a fost: *Represiunile din epoca contemporană,* în special Holocaustul şi deportările.

Deoarece mai există dificultăţi, la nivel de percepţie, în abordarea subiectului Holocaustului, în cadrul lecţiilor de istorie, unii profesori au reţinere în a explora istoria acestui fenomen. La nivel de emoţie, pot fi copleşiţi de problematica legată de modul în care s-ar putea transmite dimensiunea reală a tragediei, numărul foarte mare de persoane implicare şi profunzimea răului spre care umanitatea a alunecat. Astfel, apare problema de a putea impresiona elevii fără a-i traumatiza şi de a anticipa eventualele comportamente ,,nepotrivite" din clasă, precum râsete sau remarci antisemite sau rasiste.[1] Consider că Holocaustul poate fi predat cu succes elevilor, deşi, la prima vedere, experienţa pare a fi dificilă. Pentru a avea rezultate bune, ar fi binevenit să luăm în considerare setul de recomandări didactice oferite de *Alianța Internațională pentru Memoria Holocaustului* (IHRA), pentru sprijinirea şi orientarea profesorilor în domeniul educaţiei despre Holocaust:[2]

- definirea termenului Holocaust;
- crearea unui mediu de învăţare pozitiv, cu o pedagogie activă şi o abordare concentrată pe elev;
- individualizarea istoriei prin transmiterea statisticilor în istorii personale;
- utilizarea mărturiilor pentru a face această istorie mai ,,reală" pentru elevi;
- abordarea multidisciplinară va îmbogăţi înţelegerea elevilor despre Holocaust;
- studierea Holocaustului în contextul istoriei europene şi globale;
- utilizarea limbajului de specialitate atât de către profesori, cât şi de către elevi;
- distincţia dintre istoria Holocaustului şi lecţiile ce ar putea fi desprinse din ea;
- oferirea accesului la sursele primare de informare;
- informarea elevilor că înşişi făptuitorii sunt sursa multora din dovezile despre Holocaust;

[1] *Cum să predăm despre Holocaust în școli*, Yad Vashem, IHRA, p. 5.
[2] *Ibidem*

- încurajarea elevilor de a analiza în mod critic diferite interpretări privind Holocaustul;
- recepționarea conținutului scris și vizual și neutilizarea imaginilor șocante pentru a încuraja elevii să studieze Holocaustul;
- indicarea faptului că Holocaustul nu a fost inevitabil;
- evitarea definirii poporului evreu exclusiv în termenii Holocaustului;
- evitarea definirii făptuitorilor ca fiind „monștri inumani".

Pornind de la recomandările de mai sus, am considerat că cel mai relevant document cu caracter personal, prin care elevii ar studia Holocaustul, raportat la particularitățile de vârstă ale celor din clasa a IX-a este *Jurnalul Annei Frank*[3]. Deoarece Holocaustul mai este și astăzi un subiect care stârnește discuții aprinse, am proiectat la disciplina istoria românilor și universală, în cadrul unității de învățare nr. 4: *Al Doilea Război Mondial*, la subiectul: *Crime de război. Holocaust* spre analiză jurnalul ca document cu caracter personal: *Jurnalul Annei Frank.*

O altă formă de represiune din Epoca Contemporană, au fost deportările din Republica Sovietică Socialistă Moldovenească. În societatea noastră, acest subiect stârnește polemici, ducând la dezbinarea societății basarabene. Pentru a dezvolta gândirea critică și a promova adevărul istoric, prin studierea acestui fenomen, am proiectat în cadrul unității de învățare nr. 5: *Lumea postbelică*, la subiectul: *Foametea, represiile și deportările staliniste în RSSM,* spre analiză proza ca document de gen literar și istoric al epocii: *Tema pentru acasă*[4] de Nicolae Dabija.

Pentru a realiza proiectul transdisciplinar cu genericul: *Holocaust & deportări: Uniți prin tragedie*, am proiectat un șir de activități premergătoare studierii represiunilor la lecțiile de istorie a românilor și universală. Am recomandat, împreună cu profesorul de limba și literatura română, lecturi pentru vacanța de vară: *Tema pentru acasă* de N. Dabija și *Jurnalul Annei Frank* în lunile iunie-august; am recomandat vizionarea filmului artistic: *Anne Frank (2001);* alcătuirea unui *glosar* de termeni istorici la subiectul *Represiuni* (represiuni, deportări, „dușmani de clasă", „chiaburi", „trenurile morții", holocaust, antisemitism, genocid etc.). Elevii au studiat *Anexa calendar* din *Studiul făptașilor și al victimelor din timpul Holocaustului cu titlul: Cum a fost aceasta uman posibil*?[5] și au realizat un tabel cronologic în care au inserat evenimentele cu referință la aceste fenomene.

În luna octombrie, am inițiat proiectului transdisciplinar cu genericul: *Holocaust & deportări*, colaborând cu profesorul de limba și literatura română.

Am desfășurat un atelier de lectură, café zig-zag, cu genericul: *Jurnalul Annei Frank* în luna ianuarie, cu scopul de a sesiza cât mai multe interferențe între literatura artistică dedicată represiunilor și istoria acestui fenomen. Am aplicat algoritmul de analiză a documentelor cu caracter personal: *memorii, jurnale, scrisori etc. ale contemporanilor*:

1. Stabilește cine este autorul documentului. Identifică care este statutul social și ce funcție ocupă. Determină evenimentul descris și stabilește cum s-a implicat autorul documentului în evenimentele descrise.
2. Identifică modul de descriere a evenimentelor. Confirmă prin citate din textul sursei.

---

3 *Jurnalul ANNEI FRANK*. București: Humanitas, 2016.

4 Nicolae Dabija. *Tema pentru acasă.*

5 *Ihow was it humanly possible?,* a studi of perpetrators and bystanders during the holocaust. ISHS, Jerusalem, 2002.

3. Exprimă-ți opinia, prin ce se explică atitudinea acestui autor față de evenimentele prezentate și față de participanții la evenimente.
4. Identifică diferențele dintre mărturia autorului și alte surse.
5. Exprimă-ți opinia: cât de mult putem avea încredere în mărturiile autorului acestui document.

Proiectul transdisciplinar a continuat cu organizarea dezbaterii cu genericul: *Holocaust & deportări: Uniți prin tragedie,* activitate desfășurată în luna ianuarie, în cadrul activităților dedicate *Săptămânii Memoriei Holocaustului.* Am format două echipe: elevii clasei a IX-a „B" – „Biografii", care urmau să prezinte fenomenul Holocaustului, în baza *Jurnalului Annei Frank,* iar elevii clasei a IX-a „A" – „Istoricii", urmau să prezinte fenomenul deportărilor în baza *Temei pentru acasă* de Nicolae Dabija. Această activitate extracurriculară a avut mai multe probe:

I. DESCRIEREA FENOMENULUI (holocaust, deportări), în care elevii, ghidați de profesorul de istorie urmau să definească fenomenul; să-l încadreze în spațiu și timp, să prezinte date statistice / numărul victimelor și ziua comemorării victimelor. Elevii au elaborat prezentări în format Power Point, postere, un filmuțeț. Criteriile de apreciere au fost: aspectul estetic, cultura comunicării, originalitate, creativitate, expresivitate.

II. Promovarea și distribuirea PROFILURILOR pe o rețea de socializare a unui personaj din cărțile tematice (*Jurnalul Annei Frank, Tema pentru acasă* de Nicolae Dabija), în care elevii, ghidați de profesorii de istorie și de limba și literatura română, urmau să posteze fotografii istorice, care prezintă portrete ale personalităților istorice, ale evenimentelor social-politice și să selecteze citate relevante din jurnal, proză. Elevii au elaborat un profil pe Facebook și pe Instagram. Criteriile de apreciere au fost cele enunțate mai sus.

III. DEZBATEREA: *Care fenomen este mai tragic?*, în care elevii, ghidați de profesorul de istorie, urmau să prezinte argumente cu referință la impactul evenimentului asupra sorților umane (afirmație, explicație și date statistice). Criteriile de apreciere au fost: cultura comunicării, isteține, expresivitate, ingeniozitate.

IV. CONCURSUL TALENTELOR, în care elevii, ghidați de profesorii de istorie și de limba și literatura română urmau să redacteze un „Mesaj către călăii Hitler/Stalin de la elevii secolului al XXI-lea", în care să evidențieze impactul negativ al acțiunilor executorilor/călăilor/făptuitorilor și impactul fenomenului asupra omenirii.

V. TEMA PENTRU ACASĂ, în care elevii, ghidați de profesorul de istorie, urmau să prezinte o scenetă cu referire la genericul concursului: „Biografii" – un fragment din *Jurnalul Annei Frank,* iar „Istoricii" – un fragment din *Tema pentru acasă* de Nicolae Dabija. Criterii de apreciere: măiestrie artistică, originalitate, expresivitate, creativitate.

Avantaje. *Metoda analizei izvoarelor istorice „vizuale"* este o metodă de evaluare a competențelor integratoatre. Elevii lucrează independent și în grup. Învață cum să utilizeze termeni istorici cunoscuți în interpretarea pasajelor/citatelor din jurnal/proză, să determine continuitatea, durata și sincronizarea evenimentelor și a limitelor cronologice ale fenomenului istoric, să discute în contradictoriu pe probleme sensibile și controversate, argumentând impactul fenomenului istoric, să analizeze consecințele negative ale acțiunilor guvernelor, să realizeze un produs care ilustrează contribuția diferitor civilizații la dezvoltarea patrimoniului cultural comun.

Riscuri. Organizarea acestui proiect a fost însoțită și de unele riscuri: nu toți elevii ar lectura, ar viziona filmul recomandat. De asemenea, elevii pot întâmpina dificultăți în identi-

ficarea argumentelor la etapa de dezbatere: *Care fenomen este mai tragic?* Elevii pot întâmpina dificultăți în interpretarea pasajelor din jurnal/proză. În final, elevii ar putea întâmpina dificultăți la teatralizare: elaborarea unui scenariu, a recuzitei și în prestația artistică pe scenă.

Autoevaluarea produsului realizat. Pornind de la faptul că această activitate a fost realizată la solicitarea elevilor, din start s-au creat condiții propice pentru succes. Am ghidat elevii în elaborarea probelor (filmulețe, ppt-uri, pagina unei rețele de socializare), pentru a oferi oportunitatea de a realiza un produs calitativ, corect din punct de vedere științific. M-am implicat în cizelarea scenariului pentru teatralizarea *Jurnalului Annei Frank*, am desfășurat repetiții. Echipa care urma să teatralizeze *Tema pentru acasă* de Nicolae Dabija a selectat replicile din proză. De asemenea, am desfășurat repetiții. Am urmărit atent elaborarea recuzitei, pentru a nu crea contexte de promovare a unor simbolici interzise în afara desfășurării activității propriu-zise. Am primit un feedback pozitiv de la participanți la finalul proiectului. Am mediatizat activitatea pe pagina de Facebook personală și a școlii.

https://www.facebook.com/profile.php?id=61551220677141 https://www.facebook.com/photo/?fbid=122141725034040689&set=pcb.122141725358040689

Săptămâna Memoriei Holocaustului a demarat în Gimnaziul ,,Nicolae H. Costin" cu o campanie de sensibilizare: „Un nasture pentru fiecare copil – victimă a Holocaustului" în memoria celor 1,5 milioane de copii care au murit în timpul Holocaustului, nasturele simbolizând hainele copiilor decedați.

Ne-am alăturat campaniei ,,Ne amintim. Învață din trecut. Protejează viitorul" cu prilejul marcării *Zilei internaționale de comemorare a victimelor Holocaustului*.

Elevii claselor a IX-a ,,A" și ,,B" au participat, în cadrul unui proiect transdisciplinar cu genericul: *Holocaust & Deportări: Uniți prin tragedie,* unde și-au amintit de toți cei ce au suferit în urma represiilor de orice formă. Persecuția a fost tratamentul degradant și antiuman aplicat de către călăii lui Hitler și Stalin sau cei care au înfăptuit holocaustul și deportările – două forme de represiune care au ca punct de plecare discriminarea pe criteriu de rasă, proveniență etnică sau statut social/religios.

Participanții:

- au prezentat fenomenele: holocaust și deportări;
- au creat o comunitate online pe o rețea de socializare, promovând și distribuind profilul unui personaj din cărțile tematice: *Jurnalul Annei Frank* și *Tema pentru acasă* de N. Dabija;
- au adus cât mai multe argumente cu referire la impactul fenomenelor asupra umanității (afirmație însoțită de dovezi, date statistice și alte date relevante);
- au redactat un ,,Mesaj către călăii lui Stalin / Hitler de la elevii secolului al XXI-lea", în care urmau să evidențieze impactul negativ al acțiunilor executorilor și a fenomenului asupra istoriei omenirii;
- au teatralizat fenomenul în baza unui fragment din cărțile tematice: *Jurnalul Annei Frank*" și *Tema pentru acasă* de N. Dabija.

Pentru prestația deosebită, participanții au fost apreciați de către membrii juriului cu laude și au fost decernate diplome de participare.

În cele din urmă, în baza experienței acumulate în rezultatul realizării proiectului transdisciplinar sus-menționat, conchidem următoarele:

1. Considerăm că aceste bune practici sunt foarte binevenite pentru formarea competențelor cu caracter integrator: elevii au cunoscut fenomenul represiunilor; au

dezbătut, aducând argumente cu referire la impactul tragic al lor, dar și s-au simțit în pielea personajelor principale, teatralizând cele mai importante momente din carte sau film.

2. Elevii au avut oportunitatea să învețe mai mult decât istorie, să ajungă și pe tărâmul valorificării literaturii artistice istorice și al reprezentațiilor teatrale cu scopul de a spori gradul de contemplare a fenomenului istoric studiat.
3. Lecția Holocaustului, pe care ar fi binevenit s-o învețe cititorul, este evitarea obedienței și neexecutarea „nebuniei cuiva"; oglindirea cruzimii adulților văzută de ochii unei adolescente sau ai unui grup de elevi.
4. Punctul de plecare în aplicarea exterminării comunității evreiești din Europa a fost discriminarea. Eliminarea discriminării, în orice manifestare a ei, este mai actuală ca oricând. Din păcate, manifestări antisemite întâlnim și astăzi, atunci când sunt vandalizate cimitirele evreiești. Dacă elevii vor sesiza acest flagel, atunci nu-l vor promova.
5. Cititorul elev, ar trebui să înțeleagă, în rezultatul interpretării cărților, că toate națiunile sunt egale, toate culturile sunt irepetabile, iar diversitatea lor nu face decât să îmbogățească viața noastră spirituală. Cititorul urmează să devină o făclie a dreptății/echității.
6. În concluzie, putem afirma că abordarea multidisciplinară a subiectului *Represiuni în Epoca Contemporană*, încurajează un parteneriat fructuos a două arii curriculare: Educație socioumanistică și Limbă și comunicare. Subiectul represiunilor poate fi perceput din mai multe perspective, conferind evenimentului istoric o sobrietate și o aură artistică mai atractivă.

Bibliografie:

1. ADAMS, Simion. *Al Doilea Război Mondial*. București: Litera Internațional, 2004.
2. *Am vrut să zbor ca un fliture.* Ghid didactic. Jerusalem: Yad Vashem, IHRA, 2016.
3. *Cadrul de referință* pentru o cultură democratică. Consiliul Europei, 2018.
4. *Curriculum national la Istoria românilor și universală (disciplină obligatorie pentru învățământul gimnazial*). Aria curriculară: Educație socioumanistică, clasele V- IX. Consultanți naționali: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Corina LUNGU. Chișinău, 2019.
5. *Cum să predăm despre Holocaust în școli*. Yad Vashem, IHRA, 2002.
6. DABIJA, Nicolae. *Tema pentru acasă.* Editura pentru Literatură și Artă, 2022. ISBN 9789975472531.
7. *Jurnalul ANNEI FRANK*. București: Humanitas, 2016. ISBN 978-973-50-5513-4.
8. *How was it humanly possible*? A studi of perpetrators and bystanders during the holocaust. Jerusalem, 2002.

AVANT DE MOURIR DE VAL BUTNARU ȘI DRAMA EMIGRANTULUI ÎN LUMEA CONTEMPORANĂ

AVANT DE MOURIR BY VAL BUTNARU AND THE DRAMA OF THE EMIGRANT IN THE CONTEMPORARY WORLD

Viorica ZAHARIA,
dr. în filologie, conf. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0002-0698-2223

CZU: 821.135.1.09
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p523-528

Abstract. Part of the globalization phenomenon, current emigration is a cultural reality. Conscious reporting on the migration process offers psychological comfort and security in everyday life, but it also causes opposite reactions.

Dealing with current issues, the Bessarabian dramaturgy of the last decades stood out for the frequency of a theme that seeks to decipher the human condition in the contemporary world. From the variety of themes that «migrate» from author to author, we also note the Bessarabian emigrant «condition».

Val Butnaru's dramatic texts are part of the principles of socially engaged theater that also deals with the theme of migration. *Avant de mourir* is a drama about emigration and exile, about the uprooted artist, about the balancing moments that those forced to emigrate go through.

Keywords: socially engaged theater, philosophical parable, essentialism of theatricality, drama of ideas, dramatic discourse.

Lumea în care trăim, deși pare în mod fundamental diferită de cea din trecut, este, în fond, similară acesteia din urmă. Putem accepta fără rezerve că lucrurile se schimbă, însă tot astfel putem susține că fundamentul lor este același. De-a lungul istoriei s-au succedat civilizațiile într-o necontenită dorință de schimbare la nivelul organizării politice, sociale, economice, religioase și culturale, cu scopul evident de a îmbunătăți viața omului. Toate aceste schimbări au fost posibile datorită inclusiv fenomenului migrației, dar și determinate de acesta.

Să amintim că migrația este fenomenul care constă în deplasarea unui număr mare de persoane dintr-un teritoriu în altul, imigrația reprezentând totalitatea intrărilor într-o țară, iar emigrația – totalitatea ieșirilor dintr-o țară. Astfel, migrațiile reprezintă un fenomen la fel de vechi precum omenirea, însă epoca modernă, dar mai ales cea contemporană, ai cărei martori suntem, au cunoscut o diversificare a fenomenului migrației și o creștere constantă a numărului migranților.

Ca parte a fenomenului complex al globalizării, migrația actuală este o realitate a proceselor politice, socio-economice și culturale inclusiv, devenind una din cauzele majore ale modificării societăților la nivel național și mondial. În fond, reprezentările culturale și sociale ale migrației contemporane sunt similare celor generate de fenomenul migrației de-a lungul istoriei societății. Dar, pe de o parte, raportarea conștientă la procesul de migrație poate oferi confort psihologic și securitate vieții cotidiene, capacitatea de adaptare rapidă la contexte istorice noi,

iar pe de altă parte, conștientizarea statutului de emigrant poate provoca reacții ce vin în opoziție cu primele.

După închiderea cvazitotală a lagărului sovietic și din cauza ruperii oricăror legături cu lumea civilizată, odată cu destrămarea Uniunii Sovietice, Occidentul ajunge un tărâm al făgăduinței pentru basarabenii izolați, inclusiv de frații lor de sânge. Este evident că ne referim la momentul în care se declanșează valul emigrărilor, mai ales cele ilegale, de la intersecția veacurilor XX și XXI în întreg spațiul sovietic, iar Basarabia nu face o excepție în acest sens. Aerul libertății, suflul speranței, dar și sărăcia declanșată imediat de criza economică de după prăbușirea regimului totalitar, precum și frica în fața unei noi închideri, îi determină pe basarabeni să privească spre Vest ca la colacul de salvare. Emigrarea în masă în deceniile de la obținerea independenței Republicii Moldova a fost percepută de către o parte însemnată a basarabenilor drept o posibilitate de a asigura un trai decent familiilor. Rezultatele vizibile ale acestui fenomen însă, fără a generaliza, sunt departe de a rezona cu vectorul dinamizant al integrării europene, conducând mai mult la o destabilizare națională, la o surpare a valorilor și la o integrare defectuoasă a conaționalilor noștri în mult visatul tărâm al făgăduinței.

Parte integrantă a moștenirii culturale, literatura nu a avut cum să rămână imună la respectivul fenomen social, unul încă destul de caracteristic societății basarabene actuale. Tratând mai ales probleme ale actualității, dramaturgia basarabeană a ultimelor decenii s-a remarcat prin frecventarea unei tematici care urmărește descifrarea multiplelor fațete ale individului și ale condiției umane în lumea contemporană, una a postmodernității. Dintre multele teme care circulă și „migrează" de la autor la autor, reține atenția cea care privește în detalii „condiția" și statutul de emigrant al basarabeanului, statut ancorat într-o realitate asumată ca spațiu și timp, care transcende de fapt spațiul pur teatral.

Teatrul, ca text și spectacol, ca sublimare a atitudinii estetice față de realitate, ca mimesis și katharsis, ca poezie sau limbaj, ca reflectare și transfigurare, ca act al cunoașterii, este una dintre formele conștiinței sociale menite să exprime, în pluralitatea imaginilor scenice, experiențe umane, existența socială raportată la om, universul uman al epocii, aspirația omului spre civilizație și progres, omul angrenat și integrat în patosul constructiv al societății. Diferitele ipostaze ale definirii conceptelor de teatru și dramaturgie subliniază caracterul reflectoriu al spectacolului teatral, capacitatea dramaturgiei și a artei interpretative de a exprima o poziție, o atitudine, un ideal sau un crez. Atât de frumos! Doar că teatrul și dramaturgia, în epoca digitalizării, sunt canalele esențiale de comunicare.

Textele dramatice ale scriitorului basarabean Val Butnaru se pretează interpretării prin intermediul principiilor teatrului angajat social, un teatru care tratează mecanismele sociale brutale, un astfel de mecanism fiind inclusiv migrația, la care am făcut referire mai sus, doar că dramaturgul i-a adăugat ceva lirism acestui șurubaș al mecanismului social și o manieră personală acestei „spuneri" a unei „povești" atât de sensibile.

Dramaturgul Val Butnaru este unul dintre artiștii autohtoni care și-au asumat datele estetice ale teatrului prezentului, căci ceea ce face el cu piesele sale este un proiect identitar care-l vizează concomitent ca artist și ca membru al comunității. În general, textele lui Val Butnaru au o stilistică proprie, „deoarece găsim la el o unitate de atitudine și de viziune asupra lumii și asupra individului ca reprezentant al acestei lumi"[1]. Dramaturgia lui Val Butnaru îmbină într-o

[1] ZAHARIA, Viorica. Val Butnaru și lirismul unui teatru al prezentului. Materialele Conferinței științifice internaționale „Educația lingvistică și literară în contextul dezvoltării valorilor general-umane", Ediția a 3-a, 20 mai 2022, pp. 101-106. ISBN 978-9975-76-413-1 (PDF). Disponibil: https://sites.google.com/site/digilibust/materialele-conferin%C8%9Belor-ust

sinteză originală elemente ale imaginației poetice cu virtuțile teatrale ale parabolei filozofice și ale metaforei, în care abundă simboluri cu semnificații multiple pentru modul de existență și de simțire ale cititorului și spectatorului contemporani.

Supratema textelor dramatice (și nu numai) ale lui Val Butnaru este această bucată de pământ românesc, un ținut fost comunist, aflat într-o tranziție fără final previzibil, cu tineri visând și ajungând la/în Occident, cu copii ai nimănui, cu bătrâni dați uitării, numită Basarabia. Personajele sale sunt întruchipări ale unei disperări ce rezonează cu starea de spirit a unei întregi societăți. Disperarea de a fi tânăr/adult într-o țară care-și reneagă copiii, parte a unei lumi de surogate și obsesii consumeriste, luminată intens, dar artificial, și îngrozită de întunericul propriei ființe. E aceeași imediatețe a temei ca în majoritatea pieselor actuale, același minimum de instrumente teatrale, același esențialism al teatralității, dar nelipsite de virtuți artistice intrinsece. Dramaturgul Butnaru adoptă și el implicitul și elipticul noii structuri dramatice a teatrului contemporan, unde „între replici sunt incluse evenimente ipotetice și virtuale ce transformă adesea textul într-o șaradă care te silește să ghicești ceea ce nu este explicit în destinele «vorbite» ale personajelor”[2].

Deși textele sale se înscriu în linia dramaturgiei contemporane care descrie mecanismele sociale brutale, modelului de teatru angajat social Val Butnaru i-a adăugat ceva lirism și o manieră personală de a „spune” povestea – o mărturie a stării civilizației europene actuale. Discursul dramatic al autorului este structurat într-o manieră specifică dramei de idei, în care acțiunea, conflictele, replicile personajelor se intensifică, ajung la paroxism, „propunând” situații de viață și sensuri filozofice cu deschideri multiple către orizonturile intelectuale și afective ale publicului de astăzi. Scriitorul Butnaru cultivă un teatru al lucidității, al decantării esențelor conținute în alegorii și parabole, surprinzând personajele în momentele lor de profundă introspecție și de zbuciumată meditație.

Textul dramatic care întrunește majoritatea acestor trăsături este *Avant de mourir*, o piesă care tratează problema emigrației într-o manieră inedită. Povestea, pusă în scenă de mai multe teatre de la noi și din România, se înscrie, de fapt, în noua linie a dramaturgiei românești. O linie absolut surprinzătoare… căci, astăzi, mai mult decât oricând, de bunăvoie și nesilit de nimeni, teatrul construit pornind de la un text contemporan a devenit tezist. E o nouă formă de teatru militant. Dar Val Butnaru, cu bună știință, nu renunță, în favoarea mesajului, și la alte criterii ce definesc textul dramatic. Și, mai mult decât orice, dramaturgul ignoră supoziția că a fi „contemporan” înseamnă a fi preocupat aproape exclusiv de ceea ce s-ar putea numi categorii marginale sau de diverse tipuri de minorități. Dacă nu te încadrezi în acest trend, nu contezi. Iată cum își definea autorul, cu ceva timp în urmă (în intervenția în cadrul Zilelor Literaturii Române la Chișinău din 2011), metoda de creație: „Sunt un dramaturg de modă veche. Pentru mine mai rămâne valabilă observația lui Erick Bentley, aceea că o piesă de teatru este un roman condensat în 60 de pagini. Cred în Aristotel, în *Ars poetica* și în catharsis. Cred că oamenii citesc un roman, privesc un film sau un spectacol, fiindcă au nevoie de un fluviu de emoții, cum spunea același Bentley. Cred, de asemenea, în Ibsen și în Cehov, părinții metodei „biografice” de construire a caracterelor”[3].

---

[2] HUBERT, Marie-Claude. *Marile teorii ale teatrului.* Iași: Institutul European, 2011, 314 p. ISBN 9789736116728.

[3] BUTNARU, Val. Text – teatru – viață (intervenție în cadrul Zilelor Literaturii Române la Chișinău, secțiunea „Proza nouă – spectacolul vieții sau spectacolul textului?”). În: *Contrafort*. 2011, iulie-august, nr. 7-8 (201-202).

Piesa *Avant de mourir* este o dramă tulburătoare despre exil, despre artistul dezrădăcinat, despre momentele de cumpănă prin care trec cei nevoiți să emigreze. În același timp, este o piesă despre rostul iubirii și al artei în lume. Textul plin de romantism și pasiune emoționează și pare să sugereze că se poate dansa tangou chiar și atunci când îți trăiești condiția de emigrant. Personajele sunt doi oameni care se iubesc, se disprețuiesc, se urăsc, dansează, visează și speră.

Acțiunea din piesă are loc la Paris, unde cei doi basarabeni se întâlnesc întâmplător. El se află la ora bilanțurilor vieții. O viață trăită ca un continuu rateu, motiv pentru care decide să-și încheie socotelile cu ea, dar și acest pas este un rateu exemplar. Debutul primei scene șochează de-a dreptul. Un bărbat trecut de jumătatea vieții, brusc, își dă seama că și-a ratat-o și caută, zvârcolindu-se/rătăcind prin încăperea unui subsol închiriat, un cârlig de care să-și agațe șireangul și… nu-l găsește. Atunci când îl găsește, șireangul se rupe, zădărnicindu-i planul. Deși inițial lectura lasă impresia că nu e decât o convenție, că se joacă … teatru, desfășurarea alertă a acțiunii te duce într-o altă lume, imaginară – cea plăsmuită de autor, unde, *volens nolens,* devii actor în acest act magic, în acest *teatru fără nume* improvizat în acest *subsol,* retrăind același *destin* vitreg. Plecat în străinătăți din Mugurele de „paisprezece ani", pe când „se apropia de cincizeci" să câștige un ban pentru familia sa, a încercat mereu să supraviețuiască și a ajuns la capătul puterilor. Ovidiu este prototipul sutelor de mii de basarabeni ce traversează de atâția ani întunecatul tunel al interminabilei tranziții din neunde spre nicăieri. Ea, Magdalena, este o tânără la începutul unei noi vieți, în căutarea reușitei și idealurilor, plină de speranțe și totuși marcată deja de disperarea condiției de emigrant, deoarece elanul ei idealist trece prin probe dure în „parisurile și romele împuțite", iar sălășluirea în spațiul de adopție îi este condimentată cu o suită de deziluzii însoțite de întrebarea „la ce bun să supraviețuiești aici, printre străini?"

Avant de mourir este un text ce-l determină pe cititor/spectator să-și reevalueze propria viață. Ovidiu și Magdalena, acești doi emigranți, care, în afara unui tangou dat uitării, aproape că nu mai au nimic de regretat, par două personaje în stare să trăiască o vreme în imaginar. Parisul, orașul luminilor – locul întâlnirii lor – e doar un alt oraș (un oricare oraș, care doar luminos nu a fost) de-a lungul itinerarului de emigrant, „orașul visurilor deșarte și al îndrăgostiților leșinați", iar tangoul lui Pantazi (violonist, dirijor și compozitor român, autor al cunoscutului tangou *Avant de mourir*), alias Georges Boulanger, ilustrează drama acestor oameni fără țară.

Preocupat în profunzime de om și de zbuciumul său sufletesc, autorul realizează în piesă o analiză a subtilelor procese psihologice. Cuvintele, replicile, scenele, emoțiile personajelor se înlănțuie în acorduri de tangou, asamblate fiind într-o structură ideatică, urmăresc etapele existenței umane: nașterea, copilăria, dragostea, căsătoria, maturitatea, dar și îmbătrânirea și moartea. Bucuriile vieții, tristețea, durerea, împlinirile și neîmplinirile își găsesc expresia autentică și sinceră, asumându-și stări și sentimente de o mare diversitate dramatică, pe care le comunică cititorului/spectatorului receptor cu o acuratețe aparte, reușind să-i implice în jocul/tangoul *de-a viața, de-a dragostea, de-a moartea* („Sărmanul Pantazi, să fi știut el că peste șaptezeci de ani doi rătăciți în lumea mare vor încerca să-i danseze tangoul într-un subsol din Paris..."[4]). Textul lui Val Butnarun este, de fapt, cel al unei „dramaturgii în doi", cele două personaje completându-se reciproc în acest „tangou de adio". Lectura atentă a piesei lasă impresia că autorul ar scrie, de fapt, despre o sinucidere în doi.

[4] BUTNARU, Val. *Avant de mourir*. Disponibil: https://ro.scribd.com/document/397846698/Avant-de-mourir-Val-Burnaru (accesat: 15.10.2024).

În aceste vremi, când, în cea mai mare parte a literaturii, violența, sexualitatea și cruditatea limbajului agresează cititorul, trimițându-l spre realitatea străzii și a periferiei vieții cotidiene, recursul la veșnica dezbatere a rostului iubirii și al artei în lume – teme mereu inepuizabile – este încă o dovadă a valențelor estetice ale dramaturgiei lui Val Butnaru. Dialogurile despre iubire, suferință, trădare și moarte te mișcă, pentru că autorul știe să „citească gândurile", să ordoneze structurile amorfe din mintea cititorului, iar romantismul și pasiunea emoționează.

Scenele dintre el și ea, Ovidiu și Magdalena, surprind prin stilul lor minimalist, cu replici scurte și sacadate, abia contaminat de o calofilie fals metaforică:

„*Magda*: Ce s-a întâmplat?

Ovidiu: Poftim?

Magda: S-a întâmplat ceva? V-ați schimbat la față...

Ovidiu: fața... Da, da... Nu mai e ca pe timpuri.

Magda (arată la tablou): Dumneavoastră sunteți?

*Ovidiu:*Autoportret. De regulă, pictez când mă îmbăt criță.

Magda: Nu prea seamană.

Ovidiu: Crezi?

Magda: Ați îmbătrânit. (*Același gest cu mâna la gură.)*

Ovidiu: Fața … Doar fața …

Magda: Ce să-i faci? Totul se schimbă.

Ovidiu (se ridică; duce tabloul, taburetul și funia într-un ungher): Da, da … Totul se schimbă, totul curge. Chiar și apa din ceainic.

Magda: La noi, la Măgurele, mai mult din tavan.

Ovidiu: Poftim?"[5]

Parisul nu simbolizează făgăduințele occidentale în piesă. Este mai degrabă un spațiu al disperării, locul în care personajul masculin e măcinat de fantoma trecutului și de coșmarul prezentului. Ovidiu și Magda se întâlnesc întâmplător doar în aparență, deoarece Magda îl căută pe Ovidiu pentru a răzbuna moartea fiicei lui și prietena ei.

Dramatismul piesei este susținut mai ales de Ovidiu, care nu este pur și simplu un emigrant, ci un personaj din categoria rataților superiori. Ar putea fi chiar întruchiparea unui mic revoltat care a descoperit un punct de sprijin în viața lui Georges Boulanger. El își trăiește destinul cu suferințele-i inerente mai intens decât ceilalți, deși, în aparență, pare un resemnat. E un lup de stepă, alias Haller al scriitorului german Herman Hesse, ce-și croiește soarta după destinul compozitorului cu originile în România.

Titlul dramei lui Val Butnaru reproduce metafora centrală a piesei: conștiința personajului e marcată, de fapt, de soarta autorului tangoului *Avant de mourir*:

„*Magda*: De ce te compari mereu cu el?

Ovidiu: Sunt... în mine...asemănări cu alții.

Magda: crezi că semeni cu Boulanger?

Ovidiu: Suntem născuți în aceeași zi – 15 aprilie. Iar tangoul... Tangoul este unicul dans la care femeia te poate nenoroci.

Magda: Din cauza asta ai ales *Avant de mourir*?

[5] *Ibidem.*

Ovidiu: Mă tem că nu l-am ales eu, ci el pe mine."[6]

Acest schimb de replici semnifică dovada capacității de a trăi în imaginar. Este în fond o abstracțiune, dar, odată invocată, aceasta tinde să prindă contururi: Pantazi și tangoul său chiar i-au marcat viața personajului, iar Magdalena știe să-l însoțească pe Ovidiu în imaginar.

Impresia de ansamblu cu care rămâne cititorul după lectură / spectatorul după vizionare este aceea că s-ar afla în miezul acelui „coșciug cenușiu", în care Ovidiu nu vrea să se mai întoarcă în finalul piesei, preferând un altul – care, deși „în culori mai vii, tot coșciug rămâne" – unde absurdul și fantasticul conviețuiesc, unde domină neliniștea și îndoiala, întrebările fără răspuns și sentimentul devorării de sine în lumea deconstrucției postmoderniste.

Bibliografie:

1. BUTNARU, Val. *Text – teatru – viață*. (Intervenție în cadrul Zilelor Literaturii Române la Chișinău, secțiunea „Proza nouă – spectacolul vieții sau spectacolul textului?"). În: *Contrafort*. 2011, nr. 7-8 (201-202), iulie-august.
2. BUTNARU, Val. *Avant de mourir*. Disponibil: https://ro.scribd.com/document/397846698/Avant-de-mourir-Val-Burnaru.
3. CORDOȘ, Sanda. *Lumi din cuvinte. Reprezentări și identități în literatura română postbelică*. București: Cartea Românească, 2012.
4. GHIȚULESCU, Mircea. Literatura viitorului. În: *Drama*. 2001, nr. 1.
5. HUBERT, Marie-Claude. *Marile teorii ale teatrului.* Iași: Institutul European, 2011.
6. ZAHARIA, Viorica. *Val Butnaru și lirismul unui teatru al prezentului.* Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Educația lingvistică și literară în contextul dezvoltării valorilor general-umane", Ediția a 3-a, 20 mai 2022, pp. 101-106. ISBN 978-9975-76-413-1 (PDF).
   Disponibil: https://sites.google.com/site/digilibust/materialele-conferin%C8%9Belor-ust.

[6] *Ibidem.*

FRACTURAREA IDENTITĂȚII ȘI MARGINALITATEA ÎN LITERATURA DISTOPICĂ. O ANALIZĂ LITERARĂ ȘI COMPUTAȚIONALĂ

FRACTURED IDENTITIES AND MARGINALITY IN DYSTOPIAN LITERATURE. A LITERARY AND COMPUTATIONAL ANALYSIS

Elena-Andreea BĂRBULESCU,
doctorandă, *Universitatea din București*
ORCID: 0009-0006-1091-7113
Conducător științific: *dr., prof. univ.* **Mara Magda MAFTEI**

CZU: 82.09
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p529-535

Abstract. The study examines how marginality and identity crises are reflected in dystopian literature, with a particular focus on George Orwell's 1984 and Ray Bradbury's Fahrenheit 451. Employing a literary approach, the analysis highlights how these works construct oppressive worlds where individuals are subjugated by mechanisms of totalitarian control or cultural uniformity. Marginality is thus portrayed both through the direct suppression of personal freedoms and through subtle methods of manipulation and the trivialization of existence. The computational component complements this analysis by employing concept frequency, sentiment polarity, and visual representations to provide new insights into how these literary works reflect and critique the power structures of contemporary society.
Keywords: marginality, identity, dystopian literature, totalitarian control, computational analysis

Rezumat. Lucrarea examinează modul în care marginalitatea și criza identității sunt reflectate în literatura distopică, cu un accent special pe romanele „1984" de George Orwell și „Fahrenheit 451" de Ray Bradbury. Pornind de la o abordare literară, analiza evidențiază cum aceste opere construiesc lumi opresive în care individul este subjugat de mecanisme de control totalitar sau de uniformizare culturală. Astfel, conceptul de marginalizarea este reflectat atât prin suprimarea directă a libertății personale, cât și prin metode subtile de manipulare și banalizare a existenței. Componenta computațională completează această analiză, utilizând frecvența conceptelor, polaritatea sentimentelor și reprezentări vizuale pentru a oferi o perspectivă nouă asupra modului în care aceste opere literare reflectă și critică structurile de putere ale societății contemporane.
Cuvinte-cheie: marginalitate, identitate, literatură distopică, control totalitar, analiză computațională

Așa cum ne-am aștepta, viziunea principală abordată de operele distopice este redată de o reprezentare antitetică a spațiului utopic. În acest sens, structurile rigide care în aparență ar putea susține societăți idilice devin ținta unor critici prin intermediul literaturii. Este, într-un anumit sens, aprofundată o dimensiune dialogică între cele două genuri, existând o legătură clară între acestea – am putea spune că prima este chiar un apendice al celei din urmă, ambele argumentând, în esență, spații imposibile, dar care impun de la sine o nouă ordine pentru individul care ajunge să se dezintegreze. Falia de separație fundamentală este însă reprezentată de mesajul transmis și modalitatea de configurare a unui anume univers de așteptare în ceea ce privește

perspectiva viitorului. Așadar, diferența se înscrie, la un nivel primar de citire, în termenii unei dihotomii pozitiv – negativ. În acest sens, scriitorul de distopii nu încearcă totuși să găsească soluții sau să propună o nouă formă de organizare a lumii, ci prezintă un mesaj de avertizare subtil: dacă există eventualitatea recreării unei ordini perfecte a societății utopice, aceasta este destabilizată, ceea ce se instaurează după aceea este ideea unui haos generalizat.

Dacă am sintetiza mesajul generat de aceste scrieri, am putea spune că „utopia și anti-utopia sunt imagini reflectate în oglindă”[1], cea din urmă conservând atât modul de construcție al imaginarului primei, componenta discursivă, cât și forma de organizare a societății în sine. În tot acest univers, omul de rând nu mai poate fi altceva decât o umbră a propriei sale ființe, un străin al propriului său corp, un marginalizat al statului căruia îi aparține. Problematica marginalității este, așadar, un punct central al literaturii distopice și vom încerca să observăm ramificațiile și implicațiile acesteia prin prisma a două romane reprezentative, *1984* de George Orwell și *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury. În aceste opere, autorii creează lumi în care individul este marginalizat atât prin structuri opresive evidente, cât și prin mecanisme subtile de control și uniformizare culturală. Aceste margini ale existenței umane sunt explorate nu doar pentru a critica ordinea socială existentă, ci și pentru a avertiza asupra pericolelor unei societăți care se îndreaptă spre absolutism și conformism extrem. Prin examinarea acestor romane, vom putea înțelege mai bine cum literatura distopică folosește marginalitatea pentru a reflecta și a critica structurile de putere și de control social.

Așadar, în *1984*, marginalitatea socială este evidentă prin controlul opresiv exercitat de Partidul Unic asupra cetățenilor. Marginalitatea nu este doar o condiție socială, ci și una existențială, individul fiind redus la o piesă nesemnificativă în mecanismul statului totalitar. Marele Frate, simbol al puterii absolute, reprezintă un zeu secularizat, unde statul preia funcțiile sacralității tradiționale. Corin Braga susține faptul că „utopia este o mutație laică a temelor religioase iudeo-creștine ale grădinii Edenului, ale Paradisului terestru și ale milenarismului.”[2] În consecință, distopiile sunt o punere în abis sau cel puțin o refracție a acestei viziuni. În plus, Adela Dinu aduce în discuție în articolul său, *O mie nouă sute optzeci și patru. Prezentul etern al terorii absolute*, existența principiului redistribuirii sacrului în imaginarul distopic:

> Distopiile nu sunt nicidecum lumi desacralizate, ci lumi în care sacrul a fost redistribuit. Religia era considerată, în mod tradițional, domeniul administrării sacrului. În distopiile austerității, administrarea sacrului îi revine statului. Legile precise ale lumii laice sunt înlocuite de ritualuri, interdicții, superstiții și tabuuri. Morala individului se convertește într-un strict program etic aplicabil întregii comunități. Sacrul se concentrează în centrul urban al societății distopice, respectiv în vârful ierarhiei sociale/politice. Nucleul e pur, periferia e impură. Membrul de partid&funcționarul statului își poartă cu mândrie ponosita salopetă albastră care îl distinge de masele imunde. Hrana sa este frugală, îi asigură subzistența. Ginul îi face viața mai suportabilă. Abstinența sexuală îl purifică. Regimul auster și idealul castității sunt reverențele făcute de individ sacrului instituționalizat. Ele sunt sacrificiile necesare supraviețuirii colective[3].

Acest principiu este evident în modul în care Partidul și Marele Frate domină viața cetățenilor, transformându-se în obiecte ale venerării și controlând fiecare aspect al existenței

[1] Krishan Kumar, Utopianismul. Traducere de Felix Gabriel Lefter și Dan Pavelescu, București: Editura DU Style, p. 152.

[2] Corin Braga, Pour une morphologie du genre utopique, Paris, Garnier, 2018, p. 55 apud Alina Bako, „REVIEW: Corin Braga, Pour une morphologie du genre utopique. Genul utopic. Taxonomie, istorie culturală și <<worldmaking>>”, *Revista Transilvania*, nr. 8, 2020, p. 64.

[3] Adela Dinu, „O mie nouă sute optzeci și patru. Prezentul etern al terorii absolute ” în *Revista Transilvania*, 2020, nr. 1, p. 46.

lor. Acest sacrificiu al supraviețuirii colective devine, mai degrabă, instanța prin care populația poate rămâne supusă, însă acest lucru, după cum putem observa în citatul de mai sus, ajunge, în unele cazuri, să fie motorul începerii unei ample acțiuni de revoltă sau, cel puțin, al unei destabilizări a puterii. Toate aceste acțiuni determinând anularea identității și transformarea persoanei într-o parte constitutivă a unei mase, ale cărei caracteristici particulare devin spulberate, au drept finalitate crearea unei mentalități colective care deservește exclusiv statul – populația devine numai o corporalitate care trebuie să muncească nu pentru sine, ci pentru bunăstarea clasei sociale aflate la putere. Partidul impune norme stricte care reglementează fiecare aspect al vieții, de la gânduri la acțiuni. Sacralitatea este redistribuită, iar statul devine obiectul venerării. În scena interogării sale de către O'Brien, legitimitatea Marelui Frate este analizată de Winston:

> — Următoarea întrebare.
> — Marele Frate există?
> — Bineînțeles că există. Partidul există. Marele Frate este întruchiparea Partidului.
> — Există așa cum exist și eu?
> — Tu nu exiști, zise O'Brien. […]
> — Eu cred că exist, zise vlăguit. Sunt conștient de propria identitate. M-am născut și voi muri. Am brațe și picioare. Ocup un anumit loc în spațiu. Niciun alt obiect solid nu mai poate ocupă același loc în același timp cu mine. În acest sens, există Marele Frate?
> — N-are nicio importanță. Există[4].

Altfel spus, conceptul de marginalitate în *1984* se articulează prin instituționalizarea controlului total, care implică suprimarea oricărei forme de libertate personală și anihilarea identității individuale. Personajele din roman sunt reduse la simple funcții ale statului, existând doar în măsura în care sunt utile regimului opresiv al Partidului. Aceasta se reflectă în viața de zi cu zi a cetățenilor, care sunt sub o supraveghere constantă și nu au voie să exprime gânduri sau sentimente care ar putea fi considerate deviante. Conceptul *dubleigândirii* este poate cel mai important mecanism prin care acest statut al marginalității se încetățenește. Aceasta nu doar erodează capacitatea de gândire critică a individului, dar îl și forțează să trăiască într-o stare permanentă de auto-înșelare și supunere. Personajele sunt astfel marginalizate nu doar fizic și social, ci și mental, fiind incapabile să distingă realitatea de propaganda statului. Trebuie precizat că, deși populația se supune acestei viziuni despre lume, protagonistul romanului este singurul care devine subjugat ideilor lui Goldstein, inamicul sistemului, disidentul care s-ar fi vrut a fi eliminat total, fără a mai conștientiza posibilitatea falimentului – dacă în Oceania toată istoria este rescrisă, atunci și istoria acestui presupus disident este, cu siguranță, contrafăcută; altfel spus, principiul dualității, și, implicit, forța pe care Marele Frate o generează, nu ar putea dăinui fără existența unei opoziții.

Pe de altă parte, marginalitatea în *Fahrenheit 451* se manifestă prin alienarea culturală și spirituală a cetățenilor. Aceștia sunt marginalizați nu prin opresiunea fizică directă, ci prin uniformizarea și banalizarea experiențelor lor zilnice. Cunoașterea și reflecția sunt interzise, iar cetățenii sunt *anesteziați* de divertismentul superficial și tehnologia care îi îndepărtează de orice formă de introspecție sau critică socială. Dialogurile lor sunt lipsite de sens și conținut, reflectând o cultură golită de profunzime: „Oamenii nu vorbesc despre nimic. […] Niciun alt obiect solid nu mai poate ocupa același loc în același timp cu mine"[5]. Această banalitate absolută este contrapunctul la controlul rigid din *1984*, dar servește același scop de marginalizare a indivi-

[4] George Orwell, *1984*. Traducere din limba engleză de Anca Peiu, București: Editura Corint, 2022, pp. 403-404.

[5] Ray Bradbury, *Fahrenheit 451*, Traducere din engleză și note de Petre Solomon, București: ART, 2013, p. 39.

dului. Oamenii sunt încurajați să nu se gândească la propria condiție, să nu își pună întrebări și să accepte lumea așa cum este prezentată prin ecranele televizoarelor gigantice și prin aparatele radio.

Altfel spus, acest sistem de cenzură nu se bazează pe un control violent evident, ci pe o autocenzura și conformism impus prin metode subtile și eficiente. Cetățenii sunt descurajați să gândească sau să pună la îndoială *statu-quoul* prin intermediul unei societăți suprasaturate de tehnologie și divertisment superficial. Bradbury construiește un univers în care superficialitatea și ignoranța sunt cultivate și încurajate, astfel încât oamenii să devină pasivi și neinteresați de adevărata natură a existenței lor. Mildred, soția protagonistului, Montag, este un exemplu perfect al acestei alienări. Ea își petrece timpul ascultând muzică prin minusculele scoici – aparate de radio în miniatură – și este complet absorbită de programele de televiziune care acoperă pereții camerei de zi. Aceste dispozitive sunt folosite pentru a umple mintea oamenilor cu zgomot constant, prevenind astfel orice formă de gândire critică sau introspecție, așa cum am menționat anterior. Se reușește deci o *îmblânzire* și o amuțire a umanității din oameni.

Avem nevoie de liniște devine crezul acestei lumi, suprimată nefiind numai libertatea de exprimare, ci încercarea de a gândi și de a exprima credințe, a enunța lucruri care oferă un plus de valoare conversației. Deși evoluția tehnologică este în acest caz folosită nu ca un mediu al supravegherii, ci ca tip de divertisment, aceasta descrie un abuz, utilizarea noilor dispozitive devenind nocivă. Protagonistul reprezintă o excepție în acest peisaj de conformism. El începe să-și pună întrebări și să caute adevărul dincolo de suprafața lucrurilor, devenind treptat conștient de goliciunea vieții sale și de opresiunea subtilă a societății în care trăiește. Această căutare a adevărului îl pune în conflict direct cu normele sociale și îl transformă într-un marginalizat, în afara societății, care preferă să rămână în întuneric. Este și el un pompier, un *distrugător al culturii* și un pilon de nădejde al sistemului, însă chiar dacă la început valorile acestuia sunt în acord cu cele ale societății căreia îi aparține, încrederea profundă începe să îi fie destabilizată treptat grație unor episoade prodigioase. El începe să-și pună întrebări și să caute adevărul dincolo de suprafața lucrurilor, devenind treptat conștient de *goliciunea* vieții sale și de opresiunea subtilă a societății în care trăiește, iar această căutare a adevărului îl pune în conflict direct cu normele sociale și îl transformă într-un marginalizat, în afara societății care preferă să rămână în întuneric. În fine, în deznodământul periplului său, Montag se alătură oamenilor cărților, o comunitate de fugari care încearcă să păstreze vie substanța cărților prin memorarea acestora. Granger, liderul acestui grup, îl încurajează pe erou să continue alături de ei acest demers al restabilirii ordinii și de readucere a culturii într-un mediu dezumanizat.

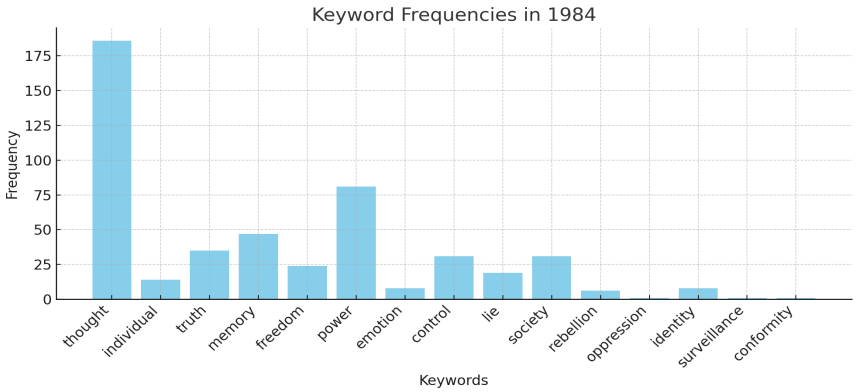


Figura. 1. Frecvența termenilor în *1984* de George Orwell

În continuare, vom prezenta și o concisă abordare computațională a analizei anterioare, prin care vom oferi o perspectivă cantitativă asupra celor două texte, completând în acest fel abordarea literară tradițională. Mai întâi, am operat o analiză a frecvenței conceptelor centrale din cele două romane, relevând diferențele tematice majore. Astfel, în romanul *1984*, termeni precum „thought" (186 apariții), „power" (81 apariții) și „memory" (47 apariții) domină textul, reflectând temele centrale ale controlului mental, dominației și manipulării memoriei. În contrast, *Fahrenheit 451* pune un accent mai mic pe concepte similare, cu doar 80 de apariții ale termenului „thought" și 7 ale cuvântului „memory", dar subliniind conflictul dintre cunoaștere și ignoranță. Se remarcă deci o modalitate variată de a construi tematica distopică, fiecare operă explorând dimensiuni distincte ale marginalității și alienării – dacă în *1984* marginalizarea ia forma unei suprimări sistematice și brutale a individualității prin mecanisme de control totalitar, în *Fahrenheit 451* aceasta se manifestă mai subtil, prin banalizarea cunoașterii și uniformizarea culturală, așa cum am observat anterior. Analiza polarității sentimentelor consolidează această distincție, indicând un ton sumbru general în ambele texte, specific genului. Această analiză reprezintă o metodă computațională utilizată pentru a evalua tonul emoțional al unui text, cuantificând proporția sentimentelor pozitive, negative și neutre. Așadar, în *1984*, polaritatea medie de **0.0276** dezvăluie o atmosferă marcată de deznădejde și suprimare totală, în special în episoadele în care controlul totalitar devine omniprezent. Pe de altă parte, *Fahrenheit 451* prezintă o polaritate medie ușor mai ridicată, de **0.0456**, susținând prevalența în text mai evidentă a momentelor de opoziție și speranță asociate cu trezirea conștiinței protagonistului Montag. Aceste rezultate subliniază suplimentar tonurile distincte ale celor două opere, care, de fapt, converg spre aceeași idee unitară: Orwell explorează prăbușirea completă a individului în fața puterii absolute, în timp ce Bradbury aduce în discuție posibilitatea unui refugiu moral prin cunoaștere, acea forță care, deși subminată și redusă la tăcere de un sistem uniformizator, reușește să persiste prin intermediul câtorva personaje care aleg să își păstreze autonomia și valoarea identitară prin sacrificiu. În fine, am realizat și două reprezentări grafice de tip *word cloud* pentru cele două romane, ilustrând frecvența celor mai relevante concepte utilizate în texte și sintetizând vizual frecvența conceptelor-cheie din textele analizate. În acest mod, a putut fi evidențiat mai bine vocabularul predominant utilizat în construcția narativă a celor două lumi distopice.

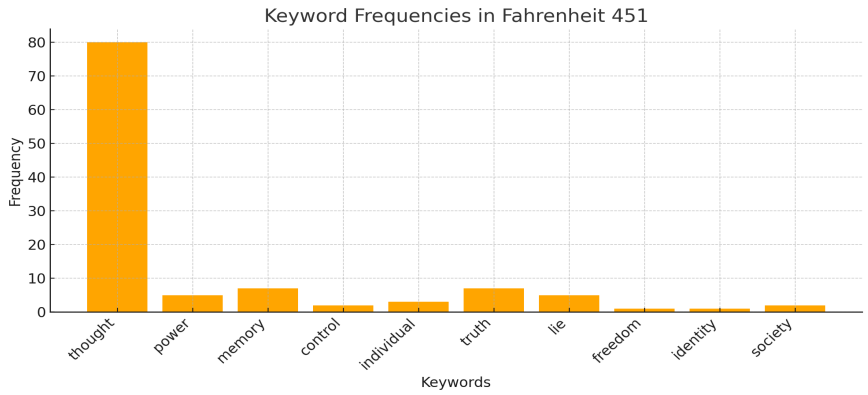


Figura 2. Frecvența termenilor în *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury

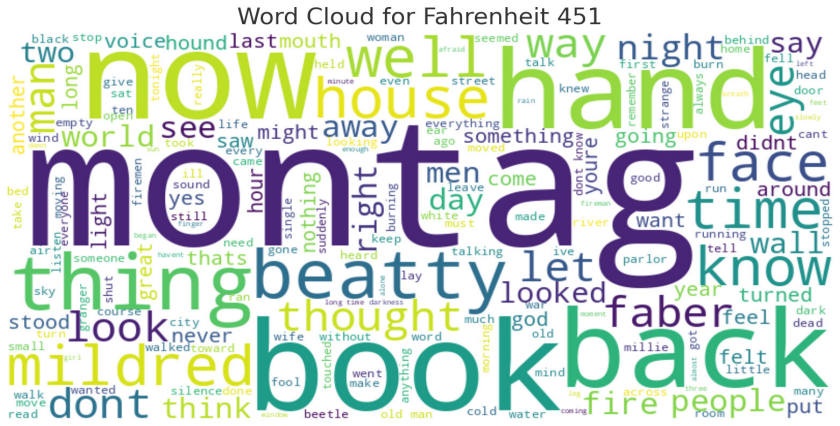


Figura 3. *Word cloud* pentru *Fahrenheit 451* de Ray Bradbury

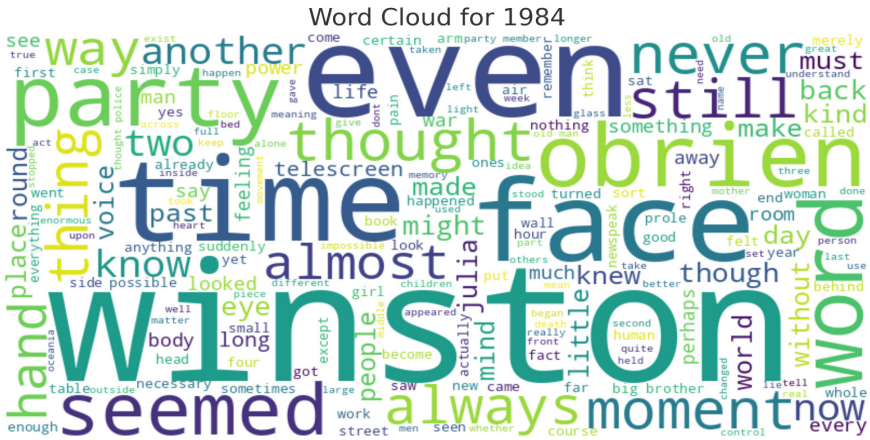


Figura 4. *Word cloud* pentru *1984* de George Orwell

Figura 3, reprezentând termenii romanului *Fahrenheit 451*, pune în evidență termenii „Montag," „book" și „fire," care conturează conflictul central al operei dintre distrugerea cunoașterii și căutarea sensului existenței. În acest context, observăm o distribuție distinctă a termenilor „house," „wall" și „voice," care sugerează atât spațiul claustrant al lumii lui Montag, cât și importanța simbolică a interacțiunilor umane și a refugierii în memoria culturală. Totodată, prezența termenului „Mildred" evidențiază antagonismul dintre protagonist și conformismul impus de societate, aceasta devenind, în sine, o reflecție a unei umanități golite de autenticitate. Pe de altă parte, în figura 4, aferentă romanului *1984*, remarcăm termeni precum „Winston," „Party" și „thought," care ocupă un loc central, reflectând preponderența temelor legate de controlul mental, dominația politică și alienarea individului. De asemenea, frecvența ridicată a termenilor „face," „time" și „moment" sugerează un accent suplimentar asupra dimensiunii temporale și a tensiunii existențiale trăite de protagonist. Configurația lingvistică a acestei figuri subliniază, totodată, omniprezența mecanismelor de supraveghere și efectul lor asupra identității individuale, acel ochi atotcuprinzător al lui *Big Brother* care veghează neîncetat indivizii.

Sintetizând, marginalitatea în *1984* și *Fahrenheit 451* este articulată prin mecanisme complexe de control social și cultural, care subminează identitatea și libertatea individuală.

Aceste romane distopice oferă o critică profundă a societăților totalitare și a pericolelor pe care le reprezintă pentru umanitate. George Orwell și Ray Bradbury creează lumi în care individul este marginalizat și supus unui regim opresiv ce controlează fiecare aspect al vieții sale, fie prin supraveghere totală și represiune brutală, fie prin cenzură subtilă și conformism cultural.

Bibliografie:

1. BAKO, Alina. „REVIEW: Corin Braga, Pour une morphologie du genre utopique. Genul utopic. Taxonomie, istorie culturală și <<worldmaking>>", Revista Transilvania, nr. 8, 2020, pp. 63-65.
2. BRADBURY, Ray. *Fahrenheit 451*. Traducere din engleză și note de Petre Solomon, București: Editura ART, 2013.
3. DINU, Adela „O mie nouă sute optzeci și patru. Prezentul etern al terorii absolute," *Revista Transilvania*, nr. 1, 2020 pp. 45-50.
4. KUMAR, Krishan. *Utopianismul*. Traducere de Felix Gabriel Lefter și Dan Pavelescu, București: Editura DU Style, 1998.
5. ORWELL, George. *1984*. Traducere din limba engleză de Anca Peiu, București: Editura Corint, 2022.

ASPECTE ALE PREDĂRII LIMBII ROMÂNE ÎN CONTEXT MULTILINGV: PROVOCĂRI ȘI SOLUȚII

ASPECTS OF TEACHING ROMANIAN IN A MULTILINGUAL CONTEXT: CHALLENGES AND SOLUTIONS

Natalia IAROSLAVSCAIA,
doctor în științe ale educatiei,
director al IPLT „Vasil Levski", mun. Chișinău
ORCID: 0009-0009-9682-2191

CZU: 37.016:811.135.1
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p536-544

Rezumat. Predarea limbii române în context multilingv în Republica Moldova se confruntă cu provocări semnificative, printre care lipsa practicii în afara școlii, motivația scăzută și diferențele de nivel lingvistic. Printre soluțiile propuse se numără integrarea limbii române în activitățile extracurriculare, aplicarea unor metode moderne de predare, organizarea de proiecte educaționale și evenimente culturale. Aceste inițiative pot transforma predarea limbii române pentru elevii alolingvi într-un proces de succes, contribuind la consolidarea coeziunii sociale.

Cuvinte-cheie: multilingv, provocări, alolingv, soluții, metode moderne, coeziune socială.

Abstract. Teaching Romanian in a multilingual context faces significant challenges, such as lack of practice outside of school, low motivation, and differences in language proficiency levels in Moldova. The proposed solutions include integrating Romanian into extracurricular activities, applying modern teaching methods, organizing educational projects and cultural events, among others. These solutions can transform the teaching of Romanian to non-native speakers into a success, strengthening social cohesion.

Keywords: multilingual, challenges, non-native, solutions, modern methods, social cohesion.

Limba este puntea către înțelegerea culturii.
Edward Sapir

Predarea limbii române în contextul multilingv din Republica Moldova reprezintă o provocare semnificativă pentru sistemul educațional, având un rol esențial în integrarea socială și consolidarea identității naționale. Republica Moldova, cunoscută pentru diversitatea sa etnică remarcabilă, găzduiește comunități de ucraineni, ruși, găgăuzi, bulgari ș.a., fiecare având propria limbă și tradiție culturală. În acest peisaj multicultural, limba română îndeplinește funcția nu doar de mijloc de comunicare, ci și de vector pentru promovarea valorilor naționale și interculturale.

Conform statisticilor, aproximativ 18 % din populația Republicii Moldova o formează minoritățile etnice, ceea ce creează provocări specifice pentru predarea limbii române în școlile destinate acestor comunități[1]. Potrivit Ministerului Educației și Cercetării, circa 20 % din elevii

[1] *Comunități etnice în Republica Moldova.* Disponibil: https://ro.wikipedia.org/wiki/Comunit%C4%83%C8%9Bi_etnice_%C3%AEn_Republica_Moldova

din țară învață în instituții de învățământ pentru minoritățile naționale, unde limba română este studiată ca limbă de stat. Această situație necesită adaptarea conținutului educațional și a metodologiei de predare la contextul multilingv și multicultural. Studiile de specialitate subliniază importanța asigurării unui acces egal la educație de calitate și a respectării diversității culturale. Predarea limbii române este esențială pentru sprijinirea integrării eficiente a elevilor într-o societate multilingvă.

În acest context, școala are un rol central în dezvoltarea competențelor lingvistice ale elevilor. Conform *Curriculumului național* din 2019, obiectivul principal al disciplinei Limba și literatura română în instituțiile cu predare în limbile minorităților naționale este formarea competențelor de comunicare și familiarizarea elevilor cu valorile culturale[2]. Acest proces transformă limba română într-un instrument esențial pentru integrarea socială și profesională, contribuind la crearea unei societăți incluzive și coezive.

Articolul 10 din *Codul educației* al Republicii Moldova stipulează că „studierea limbii române este obligatorie în toate instituțiile de învățământ de orice nivel" și se desfășoară conform standardelor educaționale de stat[3]. Acest cadru legal reflectă angajamentul statului în sprijinirea multilingvismului și în cooperarea interculturală între grupurile etnice din Republica Moldova, evidențiind rolul limbii române ca element de coeziune socială.

Altfel, cunoașterea limbii române oferă comunităților etnice acces la educație superioară, mai multe oportunități de angajare și posibilitatea de a se implica activ în viața politică și socială a țării. Profesorii joacă un rol-cheie în dezvoltarea unei culturi de comunicare solide în rândul elevilor alolingvi, ajutându-i să interacționeze eficient cu vorbitorii nativi ai românei.

Este important ca elevii să aplice competențele lingvistice dobândite în situații cotidiene practice, ceea ce nu doar le îmbunătățește abilitățile de comunicare, ci și capacitatea de adaptare socială. Cu toate acestea, predarea limbii române ca limbă nematernă reprezintă un proces complex și provocator, mai ales în comunitățile în care predomină limba maternă. În aceste condiții, învățarea limbii române devine o prioritate, care necesită soluții pedagogice adaptate fiecărui mediu școlar, pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev.

Una dintre provocările majore în procesul de predare a limbii române pentru elevii alolingvi este *diferența nivelurilor de cunoștințe* cu care aceștia vin la școală. Nivelul de expunere la limba română și modul în care o percep diferă considerabil. Unii elevi se adaptează rapid și înțeleg beneficiile limbii române pentru integrarea lor educațională și socială, în timp ce alții o văd doar ca pe o obligație, fără legătură cu identitatea lor culturală, ceea ce le reduce motivația și interesul. În acest context, A. Popovici, în articolul său *Modernizarea procesului de studiere a limbii române – probleme, soluții și provocări*, subliniază că „este esențial să se creeze un mediu de învățare accesibil și relevant pentru elevii alolingvi, astfel încât aceștia să poată vedea utilitatea practică și beneficiile învățării limbii române." Aceasta accentuează necesitatea de a moderniza predarea limbii române și de a adapta metodologia la nevoile diverse ale elevilor. Astfel, elevii cu competențe lingvistice reduse se confruntă cu dificultăți semnificative în înțelegerea materialului didactic, ceea ce nu doar le limitează participarea activă la ore, ci afectează și dinamica grupului. Cei cu abilități lingvistice mai slabe pot deveni retrași și mai puțin dispuși să

[2] *Limba și literatura română: Curriculum național: Clasele 10-12: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare: Pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale*. MECC al Republicii Moldova; coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Natalia GRÎU. Chișinău, 2020. ISBN 978-9975-3440-9-8.

[3] Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 2014, nr. 319-324, art. 634, art. 10 (3).

se implice în discuții sau activități de grup, ceea ce poate avea un impact negativ asupra întregului mediu de învățare[4].

O altă provocare semnificativă în predarea limbii române este *motivația scăzută a elevilor.* Percepția utilității limbii române influențează această motivație: mulți elevi percep limba română ca pe o „limbă străină" și o cerință formală, fără a-i vedea beneficiile pentru dezvoltarea personală și profesională. Această atitudine poate reduce implicarea lor activă în procesul de învățare. Potrivit articolului *Motivația studenților alolingvi ai USEFS pentru învățarea limbii române* de Aliona Luca, motivația elevilor depinde în mare parte de susținerea primită din partea familiei și a comunității. Lipsa acestui sprijin poate influența negativ atitudinea elevilor și poate genera o motivație scăzută. A. Luca evidențiază importanța colaborării între profesori, părinți și comunitate pentru a crea un mediu educațional care să încurajeze motivația și dezvoltarea competențelor lingvistice[5].

Lipsa de practică în afara școlii, la fel, reprezintă o provocare majoră în predarea limbii române în contextul multilingv. Mulți elevi alolingvi nu au ocazia de a utiliza limba română în viața de zi cu zi, ceea ce limitează dezvoltarea abilităților lor lingvistice. În comunitățile unde limba română este rar folosită în afara orelor, dificultățile de învățare devin mai mari, iar procesul de asimilare este fragmentat. Conform teoriei interdependenței lingvistice a lui Jim Cummins, competențele lingvistice se dezvoltă cel mai bine în medii autentice de comunicare. Cu toate acestea, adesea, limba maternă predomină atât în interacțiunile sociale, cât și în mediul digital, ceea ce limitează expunerea elevilor la practicarea limbii române[6].

Pe lângă lipsa de practică, o altă provocare importantă în predarea limbii române este *bariera lingvistică.* Atunci când elevii nu stăpânesc suficient limba română, dificultățile de comunicare pot duce la neînțelegeri și confuzii în timpul lecțiilor. Acest obstacol îi împiedică să participe activ și poate duce la izolare socială, afectând relațiile interumane și scăzând motivația pentru învățare. Aceste provocări creează o experiență educațională descurajantă, ceea ce influențează negativ dorința și motivația elevilor de a se implica în activitățile de învățare.

Mai mult, bariera lingvistică poate afecta relația dintre elevi și profesori. Profesorii pot deveni frustrați din cauza dificultății de a comunica eficient cu elevii, iar aceștia din urmă pot simți anxietate, temându-se să își exprime ideile sau să pună întrebări. Aceasta nu doar că limitează procesul de învățare, dar poate duce și la o scădere a încrederii în sine a elevilor.

Utilizarea excesivă a tehnologiei moderne, în special a telefoanelor mobile, reprezintă o altă provocare importantă în predarea limbii române. Deși aceste dispozitive pot fi instrumente utile pentru învățare, folosirea lor necontrolată în timpul orelor distrage atenția elevilor și le afectează capacitatea de concentrare. Această distragere nu doar reduce eficiența procesului de învățare, ci și diminuează interacțiunea directă dintre elevi și profesori. În plus, dependența de telefoanele mobile poate duce la o comunicare mai slabă între elevi, favorizând interacțiunile virtuale în locul celor față în față. Elevii care utilizează telefoanele pentru divertisment sau rețele sociale devin adesea mai puțin motivați să studieze limba română. De aceea, este esențial ca profesorii să dezvolte strategii eficiente pentru a integra tehnologia în mod constructiv în procesul educațional, transformând telefoanele dintr-o sursă de distragere într-un instrument de învățare.

[4] POPOVICI, Angela. Modernizarea procesului de studiere a limbii române – probleme, soluții și provocări. În: *Școala modernă*, 2015, p. 270-271.

[5] LUCA, Aliona. Motivația studenților alolingvi ai USEFS pentru învățarea limbii române. În: *Știința culturii fizice*, 2013, nr. 14(2), p. 7-13. ISSN 1857-4114.

[6] CUMMINS, Jim. *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire.* Bristol: Multilingual Matters, 2010. ISBN 978-1853596773.

Un alt obstacol major în predarea limbii române în medii multilingve *este formarea insuficientă a cadrelor didactice.* Mulți profesori nu dispun de pregătirea necesară pentru a face față diversității lingvistice și provocărilor educaționale. Fără o formare continuă corespunzătoare, profesorii pot întâmpina dificultăți în motivarea și implicarea elevilor.

Cercetările realizate de Ion T. Păcurar și Ana Bălănescu subliniază importanța formării continue pentru îmbunătățirea calității procesului educațional și pentru a răspunde nevoilor specifice ale elevilor alolingvi. Ei afirmă că programele de formare a cadrelor didactice ar trebui să fie adaptate provocărilor actuale, integrând strategii eficiente care să sprijine elevii în învățarea limbii române, în special în contexte multilingve[7].

O altă provocare în predarea limbii române în medii multilingve este legată de *resursele didactice și infrastructura disponibilă*. Multe instituții de învățământ nu dispun de materialele necesare sau de tehnologiile adecvate pentru a susține un proces educațional eficient. Aceasta poate include lipsa manualelor actualizate, a resurselor online sau a platformelor interactive care să faciliteze învățarea.

Infrastructura instituției de învățământ joacă, de asemenea, un rol esențial în asigurarea unei predări eficiente a limbii române. Multe școli din Moldova se confruntă cu probleme legate de dotarea tehnică și spațiile de învățare. Lipsa sălilor de clasă moderne, a echipamentelor multimedia și a accesului la internet de mare viteză limitează posibilitatea profesorilor în implementarea metodelor interactive de predare și utilizarea resurselor digitale disponibile.

În cadrul procesului de *integrare europeană a Republicii Moldova,* predarea limbii române în instituțiile de învățământ pentru minoritățile naționale trebuie să se alinieze standardelor educaționale europene.

Aceasta nu presupune doar modernizarea curriculumului, ci și adaptarea la noile realități social-politice și culturale. Este important ca metodele de predare să fie adaptate pentru un mediu educațional din ce în ce mai diversificat, iar cadrele didactice să aibă pregătirea necesară pentru a răspunde cerințelor acestui nou context european.

Provocările menționate anterior pot reduce interesul și implicarea elevilor în procesul de învățare, ceea ce subliniază necesitatea unor soluții eficiente.

Un pas esențial în depășirea provocărilor legate de predarea limbii române în contextul multilingv este implementarea *Conceptului de Educație Multilingvă*, reglementat prin Ordinul nr. 788 din 31.05.2024. Acest document oferă un cadru oficial pentru promovarea competențelor lingvistice multiple, integrând limba română ca limba oficială a statului, alături de limbile materne ale minorităților naționale și cele de circulație internațională. Conceptul de *educație multilingvă* prevede crearea unui mediu educațional incluziv, care să asigure fiecărui elev oportunitatea de a-și dezvolta abilitățile lingvistice și culturale, luând în considerare diversitatea lingvistică. Acesta subliniază necesitatea adaptării curriculumului la realitățile multilingve și promovarea metodelor de predare flexibile, capabile să răspundă nevoilor specifice ale elevilor din diferite medii. Ministerul Educației consideră că această inițiativă va facilita alinierea elevilor la standardele educaționale europene și va promova o cultură de respect și toleranță față de diversitatea lingvistică[8].

Un pas semnificativ în sprijinul predării limbii române este *introducerea unei ore suplimentare de limba română* în *Planul-cadru de învățământ* pentru elevii de etnie ucraineană,

[7] PĂCURAR, I., BĂLĂNESCU, A. *Metode didactice inovative în predarea limbilor străine în școlile din Moldova.* Chișinău: Editura Didactică și Pedagogică, 2019, 312 p. ISBN 978-9975-48-113-7.

[8] Conceptul de educație multilingvă, Ordinul MEC nr. 788 din 31.05.2024.

găgăuză, bulgară, romă din clasa a III (cu instruire în limba rusă), începând cu anul de studii 2024-2025[9]. Această măsură are scopul de a oferi elevilor mai multe oportunități de a-și îmbunătăți competențele lingvistice și de a facilita integrarea lor în sistemul educațional național. Oferind mai multe oportunități de practică, inițiativa va spori motivația și interesul elevilor față de limba română, sprijinind astfel o integrare mai ușoară în societate.

O soluție valoroasă pentru îmbunătățirea predării limbii române în Republica Moldova este *utilizarea metodei CLIL* (Content and Language Integrated Learning / învățarea integrată a conținutului și limbii), implementată de Ministerul Educației din 2011. Această metodă s-a dovedit a fi deosebit de eficientă în școlile cu predare în limbile minorităților naționale, deoarece combină învățarea limbii române cu predarea altor discipline, promovând un proces educațional integrat și aplicat.

Prin integrarea limbii române în predarea diferitor discipline, metoda CLIL dezvoltă gândirea critică și competențele lingvistice într-un mod natural. Elevii au ocazia de a utiliza limba română în contexte practice, ceea ce le întărește încrederea în abilitățile lor lingvistice și le facilitează integrarea în societatea multilingvă a Republicii Moldova. Metoda CLIL creează un mediu educațional incluziv și multicultural, sporind motivația elevilor pentru învățarea limbii române și pregătindu-i pentru activitățile sociale și profesionale viitoare. Extinderea acestei metodologii în mai multe clase și instituții ar conduce la un nivel mai ridicat de competență lingvistică, rezultate mai bune la examene și un acces mai facil la profesii care necesită cunoașterea limbii române, contribuind astfel la integrarea pe piața muncii.

În acest context, Natalia Grâu, în articolul său *Metodologia predării limbii române în contextul învățământului integrat*, subliniază importanța metodei CLIL, adaptată diversității lingvistice din școlile Republicii Moldova, promovând o învățare activă și colaborativă[10].

În contextul diversificării metodelor de predare, *metodele interactive* s-au dovedit a fi o soluție esențială pentru predarea limbii române, mai ales în rândul elevilor alolingvi. Aceste metode nu doar că îmbunătățesc procesul educațional, ci și facilitează crearea unui mediu de învățare stimulant și adaptat nevoilor individuale ale fiecărui elev. Prin integrarea tehnologiei și a activităților interactive la lecții, profesorii pot oferi o alternativă eficientă abordărilor tradiționale, încurajând astfel implicarea activă a elevilor în procesul de învățare. Autorii V. Goia și I. Drăgătoiu, în lucrarea *Metodica predării limbii și literaturii române*, subliniază că „asemănător altor discipline, în metodologia predării limbii române, profesorul trebuie să-și proiecteze anticipativ scopul și obiectivele pe care le urmărește pentru a obține din partea elevilor performanțe concrete, observabile și măsurabile”[11]. Această anticipare este esențială pentru succesul metodelor interactive, unde activități precum jocurile de rol, dezbaterile și simulările din viața cotidiană nu sunt doar mijloace de învățare, ci și modalități de dezvoltare a competențelor de gândire critică și soluționare a problemelor. De exemplu, o dezbatere pe tema unui subiect controversat din literatura română poate stimula elevii să argumenteze, să asculte opiniile colegilor și să-și dezvolte abilitățile de comunicare.

Utilizarea aplicațiilor digitale precum Kahoot, Quizle, Padlet, Wordwall și altele aduce o nouă dimensiune în învățare, oferind resurse interactive care sprijină dezvoltarea compe-

[9] Planul-cadru pentru învățământut primar, gimnazial și liceal, anul de studii 2024-2025.

[10] GRÂU, Natalia. Reflecții despre asigurarea condițiilor necesare pentru studierea limbii române de către minoritățile naționale din Republica Moldova. În: *Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA*. 2021, nr. 3 (127), p. 2-4. ISSN 1810-6455.

[11] GOIA, Vistian, DRĂGĂTOIU, Ion. *Metodica predării limbii și literaturii române.* București: Editura Pedagogică, 2002, p. 87. ISBN 973-30-1987-3.

tențelor lingvistice prin feedback personalizat și activități colaborative. Totuși, pentru a depăși provocările asociate metodelor interactive, cum ar fi gestionarea timpului sau lipsa materialelor, o planificare riguroasă și utilizarea resurselor digitale gratuite se dovedesc a fi soluții eficiente.

Varietatea platformelor interactive, în special biblioteca digitală „Educație online" și aplicația educatieinteractiva.md, reprezintă soluții inovatoare pentru predarea limbii române. Aceste resurse oferă elevilor acces la materiale didactice diversificate, cărți digitale, exerciții și evaluări, utile atât în sala de clasă, cât și acasă. Prin intermediul acestor platforme, elevii pot explora limba română într-un mod dinamic și captivant, stimulându-le curiozitatea și motivația de a învăța. De exemplu, pe platforma educatieinteractiva.md, elevii au oportunitatea de a-și verifica cunoștințele prin teste interactive, care le oferă feedback imediat și îi încurajează să progreseze în propriul ritm.

Mai mult, aceste platforme facilitează implicarea părinților, care pot colabora cu copiii lor, revizuind materialele studiate într-un mediu relaxat, ceea ce contribuie la creșterea implicării familiale în procesul educațional. Astfel, profesorii au ocazia să transforme procesul de predare într-o experiență interactivă și creativă, adaptată nevoilor individuale ale elevilor și care promovează gândirea critică și colaborarea.

Prin adaptarea metodelor de predare la nevoile și interesele elevilor, profesorii din școlile multilingve contribuie la crearea unui mediu educațional dinamic, care încurajează explorarea continuă a limbii române și dezvoltarea competențelor critice necesare pentru integrarea socială și educațională. Inovațiile pedagogice sunt esențiale pentru a răspunde provocărilor actuale și pentru a pregăti elevii pentru un viitor multicultural și multilingv. Astfel, integrarea acestor metode în predarea limbii române se dovedește a fi o soluție eficientă, care nu doar că răspunde provocărilor educaționale, ci și sprijină elevii în procesul lor de integrare în societatea multilingvă a Republicii Moldova.

O soluție practică pentru îmbunătățirea predării limbii române elevilor alolingvi este *integrarea limbii materne în cadrul orelor.* Această metodă facilitează învățarea limbii române, deoarece profesorii pot explica noțiuni dificile în limba pe care elevii o cunosc deja. De exemplu, când elevii întâlnesc un cuvânt nou în română, acesta poate fi tradus sau comparat cu un cuvânt similar din limba lor maternă. Astfel, elevii înțeleg mai bine și se simt mai siguri de abilitățile lor de învățare.

Această abordare face lecțiile mai accesibile și mai prietenoase, deoarece elevii nu se simt pierduți în fața unei limbi complet străine. Ei sunt mai încurajați să participe la discuții și activități, folosindu-se de cunoștințele existente. Activități precum discuțiile de grup sau jocurile de rol le permit elevilor să-și exprime ideile în limba maternă, oferindu-le o tranziție mai ușoară spre limba română.

De asemenea, folosirea limbii materne ajută la crearea unui mediu de învățare incluziv, unde fiecare elev se simte respectat și înțeles. Pe termen lung, această metodă îi ajută pe elevi să dezvolte o atitudine pozitivă față de limba română, contribuind la o integrare mai ușoară atât în școală, cât și în societate.

Un alt element valoros în predarea limbii române îl constituie *proiectele educaționale de parteneriat la distanță,* care oferă oportunități de colaborare între școlile din diferite regiuni ale Republicii Moldova sau cu cele din alte țări. Aceste proiecte creează un mediu interactiv și dinamic, unde elevii învață limba română prin colaborare și schimb de idei, participând la ateliere comune, concursuri interșcolare sau sesiuni de comunicare online în limba română. Implicarea în activități comune cu elevi din alte instituții de învățământ le permite acestora să-și

dezvolte competențele lingvistice într-un mod aplicat, învățând să comunice eficient în limba română. Contactul direct cu vorbitori nativi sau avansați nu doar că îmbunătățește pronunția și vocabularul, dar le oferă și o mai bună înțelegere a culturii și identității românești, esențiale într-un context multilingv. Pe lângă beneficiile lingvistice și culturale, proiectele la distanță dezvoltă competențele digitale esențiale și oferă flexibilitate în metodele de predare și învățare. Participarea elevilor la astfel de inițiative promovează colaborarea, creând o comunitate globală de învățare și implicând părinții și comunitatea în procesul educațional. Proiectele educaționale de parteneriat la distanță constituie o abordare eficientă pentru predarea limbii române, adaptându-se nevoilor diverse ale elevilor alolingvi.

Astfel, parteneriatele educaționale, inclusiv cele realizate la distanță, joacă un rol esențial în crearea unor medii de învățare colaborativă. Activitățile desfășurate în cadrul acestora, atât la nivel național, cât și internațional, facilitează schimbul de bune practici între instituțiile educaționale și contribuie la dezvoltarea competențelor lingvistice și culturale ale elevilor. Astfel de inițiative nu doar îmbunătățesc abilitățile lingvistice, ci și promovează o mai profundă înțelegere a diversității culturale, sprijinind elevii în dezvoltarea propriei identități culturale.

Activitățile extrașcolare și extracurriculare în limba română sunt, de asemenea, o soluție eficientă pentru a stimula utilizarea acestei limbi în afara orelor de clasă. Ele oferă elevilor ocazia de a interacționa și de a comunica în limba română în contexte informale, contribuind astfel la consolidarea abilităților lor lingvistice. Participarea la activități extracurriculare precum sport, artă, muzică sau activități academice le oferă elevilor ocazia să-și aplice cunoștințele dobândite în clasă. Această aplicare practică contribuie la dezvoltarea competențelor de comunicare esențiale. Mai mult, experiențele informale de învățare îi ajută pe elevi să depășească jena și să câștige încredere în folosirea limbii române. Participarea activă în astfel de activități nu doar că facilitează integrarea elevilor în societate și cultură, dar contribuie și la formarea unei identități culturale puternice. Aceste experiențe creează un mediu de învățare încurajator și sprijinitor, în care elevii se simt confortabil să-și exprime gândurile și sentimentele.

Astfel, activitățile extracurriculare se dovedesc a fi un instrument eficient în crearea unui mediu propice pentru învățarea limbii române.

Parteneriatele dintre școală și familie sunt, de asemenea, o soluție eficientă în predarea limbii române, contribuind la crearea unui mediu educațional integrat și de susținere pentru elevi. Implicarea activă a părinților în educație este esențială pentru succesul elevilor, deoarece permite o comunicare constantă între profesori și familii, facilitând astfel înțelegerea nevoilor și progresul copiilor. Chiar dacă nu sunt vorbitori nativi, părinții pot introduce limba în discuțiile zilnice, ajutându-i pe copii să se familiarizeze cu vocabularul necesar.

Atitudinea pozitivă a părinților față de învățarea limbii române joacă un rol important în motivarea copiilor. Când părinții subliniază importanța limbii române pentru integrarea socială și pentru viitoarele oportunități profesionale, copiii percep această învățare ca pe o oportunitate valoroasă. Prezența la unele evenimente culturale, citirea cărților, vizionarea programelor TV în română întăresc această motivație și contribuie la dezvoltarea abilităților lingvistice ale copiilor.

Formarea continuă a cadrelor didactice este esențială pentru a asigura predarea eficientă a limbii române în școlile cu elevi alolingvi. Într-un context educațional în care diversitatea lingvistică este o provocare, profesorii au nevoie de pregătire constantă pentru a-și adapta metodele la nevoile specifice ale elevilor. Cursurile de formare și atelierele specializate nu doar că le oferă ocazia de a explora metode moderne de predare, dar contribuie și la îmbunătățirea abilităților de comunicare. Aceste abilități sunt fundamentale în interacțiunea cu elevii care întâmpină dificultăți în a se exprima în limba română.

Mai mult, formarea continuă îi ajută pe profesori să înțeleagă mai bine barierele culturale și lingvistice și să creeze strategii de motivare și implicare a elevilor, promovând astfel un climat de învățare pozitiv. În lucrarea *Strategii moderne în predarea limbii române*, Nadejda Roșca accentuează importanța metodelor inovatoare și necesitatea ca profesorii să fie deschiși la noi tehnici educaționale. Conform autoarei, aceasta nu doar facilitează învățarea limbii române, ci și dezvoltă unele competențe esențiale pentru succesul academic și personal al elevilor[12].

Formarea continuă le oferă profesorilor instrumentele necesare pentru a răspunde provocărilor educaționale actuale și pentru a integra eficient elevii alolingvi, ajutându-i să-și dezvolte abilitățile de limbă într-un mod eficient și motivant.

Concluzii.

Putem afirma că predarea limbii române în contextul multilingv din Republica Moldova rămâne o provocare importantă pentru sistemul educațional, oferind, în același timp, oportunități valoroase pentru construirea unei societăți mai unite și incluzive. În acest proces, profesorul are un rol fundamental, nu doar ca facilitator al învățării, ci și ca model de integrare interculturală și respect pentru diversitate. Prin metodele inovatoare și o abordare empatică, profesorul de limba română poate transforma lecțiile într-un spațiu în care fiecare elev își dezvoltă competențele lingvistice și identitatea culturală.

Elevii, la rândul lor, nu sunt doar receptori pasivi ai informației, ci parteneri activi la procesul de învățare. Aceştia trebuie să conştientizeze importanţa limbii române nu doar ca o cerinţă şcolară, ci şi ca un factor esenţial pentru integrarea în societate. Participarea lor la activități practice și relevante contribuie la crearea unui mediu dinamic, în care colaborarea și interacțiunea devin fundamentale pentru succesul colectiv. Astfel, elevii devin mai încrezători în capacitatea lor de a utiliza limba română în situații reale, atât la școală, cât și în viața de zi cu zi.

Investițiile continue în formarea cadrelor didactice, adaptarea strategiilor la diversitatea lingvistică și colaborarea activă între toți actorii educaționali sunt elemente-cheie pentru succes. Doar prin eforturi comune putem transforma aceste provocări în soluții durabile, pregătind tinerii să facă față unei societăți multiculturale.

Este esențial ca școala să-și asume responsabilitatea de a oferi un mediu educațional echitabil, în care limba română să fie nu doar o disciplină de studiu, ci un mijloc autentic de comunicare reală și o punte către integrarea în viața socială a țării. Astfel, predarea limbii române trebuie să devină un proiect comun, susținut de întreaga comunitate educațională, pentru a transforma diversitatea în forță și coeziune socială.

Bibliografie:

1. Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152. În: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova.* 2014, nr. 319-324, art. 634, art. 10 (3).
2. *Comunități etnice în Republica Moldova*. Disponibil: https://ro.wikipedia.org/wiki/Comunit%C4%83%C8%9Bi_etnice_%C3%AEn_Republica_Moldova (accesat: 10.10.2024).
3. *Conceptul de educație multilingvă, ordinul MEC nr. 788 din 31.05.2024*. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_nr._788_din_31.05.2024_eml_aprobat.pdf (accesat: 09.10.2024).

[12] ROȘCA, Nadejda. *Strategii moderne în predarea limbii române.* Chișinău: Cartdidact, 2019. ISBN 978-9975-56-351-2.

4. CUMMINS, J. *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire.* Bristol: Multilingual Matters, 2010. ISBN 978-1853596773.
5. GOIA, V, DRĂGĂTOIU, I. *Metodica predării limbii și literaturii române.* București: Editura Pedagogică, 2002. 218 p. ISBN 973-30-1987-3.
6. GRÂU, N. Reflecții despre asigurarea condițiilor necesare pentru studierea limbii române de către minoritățile naționale din Republica Moldova. *În: PRO DIDACTICA*. 2021, nr. 3 (127), p. 2-4. ISSN 1810-6455.
7. *Limba și literatura română: Curriculum național: Clasele 10-12: Curriculum disciplinar*: Ghid de implementare: Pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale. MECC al Republicii Moldova. Coordonatori: Angela CUTASEVICI, Valentin CRUDU, Natalia GRÎU. Chișinău, 2020. ISBN 978-9975-3440-9-8.
8. LUCA, A. *Motivația studenților alolingvi ai USEFS pentru învățarea limbii române.* Chișinău: Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, Republica Moldova, pp. 7-13. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Motivatia%20studen%C5%A3ilor%20alolingvi%20ai%20USEFS%20pentru%20%C3%AEnva%C5%A3area%20limbii%20romane.pdf (accesat: 14.10.2024).
9. PĂCURAR, Ion T., BĂLĂNESCU, A. *Metode didactice inovative în predarea limbilor străine în școlile din Moldova.* Chișinău: Editura Didactică și Pedagogică, 2019. 312 p. ISBN 978-9975-48-113-7.
10. *Planul-cadru pentru învățământut primar, gimnazial și liceal, anul de studii 2024-2025*.
11. POPOVICI, A. Modernizarea procesului de studiere a limbii române – probleme, soluții și provocări. În: *Școala modernă*, 2015, p. 270-271. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/270-271.pdf (accesat: 14.10.2024).
12. ROȘCA, N. *Strategii moderne în predarea limbii române.* Chișinău: Cartdidact, 2019. ISBN 978-9975-56-351-2. Disponibil: https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/competen-e-in-comunicare-performan-a-in-educa-ie (accesat: 14.10.2024).
13. ZAHARIA, N. *Aspecte ale multilingvismului și educației bilingve în Republica Moldova.* Chișinău: Cartier, 2015. 210 p. ISBN 978-9975-79-897-6.

RAPORTUL DINTRE IDEOLOGIE ȘI ISTORIE ÎN STUDIUL PROBLEMELOR CONTROVERSATE ALE ISTORIEI ÎN CADRUL DISCIPLINEI ȘCOLARE ISTORIA ROMÂNILOR ȘI UNIVERSALĂ

THE RELATIONSHIP BETWEEN IDEOLOGY AND HISTORY IN THE STUDY OF CONTROVERSIAL ISSUES OF HISTORY WITHIN THE SCHOOL SUBJECT ROMANIAN AND UNIVERSAL HISTORY

Angela LISNIC,
dr. în istorie, conf. univ.,
UPS „Ion Creangă" din Chișinău
ORCID: 0000-0002-1975-0413

CZU: 37.016:94(498+100)
DOI: 10.46727/c.25-26-10-2024.p545-550

Abstract. The present study analyzes the theoretical concepts and the definition of the notion's „ideology", „history" and „historical controversy" in relation to the school subject „Romanian and universal history". The need for such an approach to the analysis is dictated by the objectives and instructional-educational activities carried out within the Romanian and universal history school discipline. The study demonstrates the correlation between these theoretical definitions and the correlation of these definitions in the study of history in the contemporary school. In the study, a review is made of the themes and subjects from the national curriculum to the researched subject. At the same time, possible topics and methodological suggestions for working with these definitions are presented within the discipline of Romanian and universal history. The opportunity of the analysis is also dictated by the necessity and importance of knowing these definitions in order to train specific skills in the discipline of Romanian and universal history.

Keywords: ideology, history, controversial issues.

Rezumat. În prezentul studiu se analizează conceptele teoretice și definițiile noțiunilor „ideologie", „istorie" și „controversă istorică" în raport cu disciplina școlară Istoria românilor și universală. Necesitatea unei astfel de analize este dictată de obiectivele și activitățile instructiv-educative efectuate în cadrul disciplinei școlare Istoria românilor și universală. În studiu se demonstrează corelarea dintre aceste definiții teoretice, în special în studiul istoriei din școala contemporană. Se face o trecere în revistă a temelor și subiectelor din curriculumul național la subiectul cercetat. Totodată, se prezintă posibile subiecte și sugestii metodologice de lucru cu aceste definiții în cadrul disciplinei Istoria românilor și universală. Oportunitatea analizei este dictată și de necesitatea și importanța cunoașterii acestor definiții în vederea formării competențelor specifice la disciplina Istoria românilor și universală.

Cuvinte-cheie: ideologie, istorie, probleme controversate.

Ideologie și istorie: întretăieri conceptuale și referințe teoretice. Actualmente, în condițiile unor realități sociopolitice și culturale când alfabetizarea socială a tineretului în raport cu noile spații publice, sociale și politice este întretăiată de alte arii și sisteme de comunicare reală și virtuală, apare necesitatea unei abordări teoretice a unor astfel de categorii noționale precum „ideologia" și „istoria".

Pentru descrierea adecvată a acestor definiții este necesară studierea ideologiei ca sistem de simboluri care interacționează între ele și, totodată, se cere definirea structurii semnificațiilor care se influențează reciproc în această interacțiune socială. Cercetările din domeniul sociouman modern arată că esența problemei date nu se limitează la recunoașterea diversității ideologice, ci se contrapune aruncării la gunoi a oricărei ideologii statale ori a ideologiilor care penetrează spațiul social în diversele sale forme. Astfel, toate conceptele cu care operează ideologia devin metafore. Diagramele culturale, șabloanele și hărțile realității sociale, problematica socială devin o matrice a conștiinței colective. Omul construiește ideologiile ca imagini schematice ale ordinii sociale. Fiecare ideologie este schimbătoare din punct de vedere istoric. Aceste definiții pot fi explicate din perspectiva:

- intereselor clasei spirituale și politice,
- discutabilității vocabularului politic,
- variabilității istorice a tuturor ideologiilor.

Îmbunătățirea aparatului conceptual privind aceste categorii noționale devin aplicabile la studierea semnificațiilor pe care le au aceste definiții nu doar în discursurile politice, științifice, ci și în cele educaționale. Fiind o componentă inerentă a istoriei, ideologia impregnează toate comportamentele și acțiunile individuale și colective. Încă în anii 60 ai secolului XX, Hayden White arată că ideologia implică imposibilitatea de a avea moduri neutre valoric de a expune intriga, de a explica sau chiar de a descrie orice tip de evenimente fie că sunt reale ori imaginare, sugerând chiar că însuși limbajul este influențat de politică, deoarece „ea (ideologia) implică folosirea limbajului la o anumită poziție față de lume”.[1] Importanță și valoare pe care o recunoaște și Michel Foucault. După el, „ideologia înseamnă politica generală de adevăr, produsă și susținută de sistemele de putere”[2]. Filozoful consideră că „adevărul nu este separat de putere și nici nu este lipsit de propria-i putere, dar, din cauza unor multiple constrângeri, are configurații variate”. Așadar, adevărul trebuie înțeles ca un sistem de proceduri ordonate, menite să producă, să reglementeze, să distribuie, să circule și să opereze cu enunțuri. Prin urmare, adevărurile istorice pot fi considerate drept „ficțiuni utile” ale puterii care folosește termenul de „adevăr” pentru a exercita controlul. Astfel, adevărurile sunt mijloace de a introduce, a reglementa și a eradica interpretări. Căci un adevăr care este construit de un emițător este supus erorii, ideologiei și parțialității, dat fiind că nu poate scăpa de condițiile sociale ale vremurilor sale[3].

Realizând o incursiune istorică, trebuie să recunoaștem că fiecare epocă istorică și-a formulat ideologiile sale și le-a raportat la un anumit context istoric din care s-au născut un șir de ideologii. Printre aceste ideologii putem menționa:

- ideologia liberalismului
- ideologia conservatorismului
- ideologia socialistă
- ideologia scepticistă
- ideologia fascistă
- ideologia autoritară
- ideologia etatistă

1 Hayden, White. *Metahistory. The Historical Imagination in the Nineteenth-Century Europe*. London: Johns Hopkins University Press, 1973, p. 82.

2 Foucault, M. et al. *Cuvintele și lucrurile: o arheologie a științelor umane*. București: Univers, 1996.

3 Ibidem.

- ideologia marxistă
- ideologia anarhistă
- ideologia naționalistă
- ideologia comunistă etc.

Fiecare dintre aceste ideologii a fost concepută și realizată într-un sistem politic concret. Având fondatori și ideologi care prin doctrinele lor au desemnat nu doar concepte, dar au promovat și un șir de acțiuni politice și sociale, ideologiile sunt folosite pentru a aproba sau a condamna alte ideologii și sisteme politice specifice. Prin însăși definiția sa, ideologia este considerată „totalitate a ideilor și concepțiilor filozofice, morale, religioase etc. care reflectă, într-o formă teoretică, interesele și aspirațiile unor categorii într-o anumită epocă"[4]. Fiecare epocă acumulează în aceste categorii noționale un conglomerat de semnificații și explicații definite istoric, fapt consemnat de autorii preocupați de acest subiect.

Creionări istoriografice privind noțiunea de „ideologie". Examinând referințele teoretice cu privire la noțiunea de „ideologie", în lista autorilor preocupați de această problematică se înscriu nume precum Fukuyama Francis[5], Gottschalk Louis[6], Hutcheon Linda[7], Iggers Georg[8], Ignat Anca[9], LaCapra[10], Fernández Prieto L.[11], Roşcan A.[12], Alexeeva G.D.[13], Zahariuc P.[14], Macarenco V.[15], Troianowski L.[16], Moghilnițchi B.[17], care, în studiile lor, pun noțiunile de „ideologie" și „istorie" în raport cu subiectul și modalitatea de abordare, dar elementul fundamental la care se referă indică locul și conținutul acestei noțiuni pentru raportarea la aria de cercetare. De rând cu cercetările din domeniul sociouman, atestăm și studii cu caracter educațional: A. Low-Beer[18], Mihai Manea, Eugen Palade, Nicoleta Sasu[19], G. Gruber[20]. În studiile lor, subiectul se abordează teoretic, cu unele aplicații practice, în demersul educațional modern.

---

4 https://dexonline.ro/definitie/ideologie

5 Fukuyama, Francis. The End of History? In: *National Interest*. 1989, nr. 16.

6 Gottschalk, Louis. *Understanding History: A Primer of Historical Method*. New York: Alfred A. Knopf, 1963.

7 Hutcheon, Linda. The Postmodern Problematizing of History. In: *English Studies in Canada*. 1988, nr. 14.

8 Iggers, Georg. A Search for a Post-Postmodern Theory of History. In: *History and Theory*. 2009, nr. 48.

9 Ignat, Anca. Rethinking History: Postmodernist Perspectives. In: *ACB Journal*. 2004, nr. 5.

10 LaCapra, Dominick. *History and Criticism*. Cornell University Press, Ithaca, 1985.

11 Fernández Prieto L. Idéologie de la réconciliation et mémoire sans histoire. La dictature franquiste dans l'Espagne d'aujourd'hui. In: *Synergies Roumanie*. 2020, nr. 15.

12 Roşcan, A. Istoria în paradigma postmodernă. In: *Buletinul Universității Naționale de Apărare „Carol I"*. 2016, nr. 4, p. 36-44.

13 Алексеева, Г.Д. Изучение методологических проблем истории в XX веке. In: *Труды Института российской истории РАН*. 2005, № 5, с. 226-243.

14 Zahariuc, P. Ideologie comunistă şi istorie falsificată. Note pe marginea unei „cărți" (Vasile Stati, Moldovenii din Ucraina). In: *Anuarul Institutului de Istorie „A.D. Xenopol"*. 2009, nr. 46, p. 439-476.

15 Макаренко, В.П. *Главные идеологии современности*. Ростов на Дону: Феникс, 2000.

16 Troianowski, L. Interferența dintre ideologie și știință în epoca totalitarismului sovietic. In: *State, security and human rights*. 2021, p. 342-352.

17 Могильницкий, Б.Г. и др. *Методология истории в системе университетского образования*. 2003.

18 Low-Beer, A. *Consiliul Europei şi Istoria în şcoală*. 1997.

19 Manea, Mihai, Palade, Eugen, Sasu, Nicoleta. *Istorie. Predarea istoriei și educația pentru cetățenie democratică: demersuri didactice innovative*. București: Educația 2000+, 2006.

20 Gruber, G. *Didactica istoriei și formarea de competențe*. Târgoviște: Cetatea de Scaun, 2016.

REFERINȚE PRIVIND CADRUL NORMATIV AL CATEGORIILOR NOȚIONALE „IDEOLOGIE ” ȘI „CONTROVERSĂ ISTORICĂ” ȘI SUGESTII METODOLOGICE

Clasa	**Unitatea de studiu/modulul**	**Tema**
A VII-a Epoca modernă (mijlocul sec. al xvii-lea – mijlocul sec. al xix-lea)	Statele europei occidentale şi Americii de Nord (mijlocul sec. al XVII-lea – sfârşitul sec. al XVIII-lea)	ILuminismul – raţiune şi viziuni modernizatoare
A VII-A Statele Europei de est şi centrale de la medieval la modern (mijlocul sec. al XVII-lea – sfârşitul sec. al XVIII-lea)		Absolutismul luminat. Imperiul Rus. Imperiul Habsburgic
A VIII-A Epoca modernă (mijlocul sec. al XIX-lea – începutul sec. al XX-lea) Statele Europei între anii 1850-1914		Doctrinele social-politice
A IX-A Istoria contemporană (sec. al XX-lea – începutul sec. al XXI-lea)		Analiza comparativă: manipularea, propaganda şi ştirile false în lumea contemporană. Noţiunea de „ideologie”
A X-A Cultura popoarelor antice		Cultura antică – scrisul, literatura, filozofia, ştiinţa* Cultura antică – artă, religie, mitologie* Cultura şi religia geto-dacilor **Cultura şi religia în Evul mediu** Cultura şi religia în Evul Mediu: literatura, artele, învăţământul, ştiinţa, filozofia*
A XI-A	Absolutismul luminat în Europa secolului al XVIII-lea*	Iluminismul – revoluţia ideilor Drepturile naturale ale omului în actele revoluţiilor moderne. Primele acte constituţionale referitoare la drepturile şi libertăţile omului din Anglia, SUA şi Franţa Extensie Noile ideologii şi manifestări ale regimurilor liberale şi democratice în epoca modernă**

A XII-A	Politică, economie şi societate în perioada interbelică	Caracteristici generale şi specifice ale regimurilor politice din perioada interbelică România de la democrație la autoritarism Politica „Centrului" în RSSM: economie, societate şi mod de viață Politica conducerii sovietice din RSSM în domeniul culturii şi ştiinței Instaurarea regimului comunist în țările Europei centrale şi de est* **Extensie curriculară:** Revoluția din februarie 1917. Lovitura de stat bolşevică. Teoria şi practica bolşevismului

Produsul de măsurare a performanței şi a competenței privind limbajul istoric. În demersul educațional, se presupune formarea performanțelor de lucru prin asimilarea unor termeni care duc la formarea limbajului specific:

- dotarea enunțului alcătuit cu un conținut/sens istoric;
- utilizarea adecvată a termenilor istorici în enunțurile orale și scrise;
- utilizarea logică a noțiunilor istorice în expunerea/analiza evenimentelor istorice;
- utilizarea noțiunilor istorice specifice în formularea/argumentarea concluziei;
- expunerea opiniilor într-un limbaj istoric adecvat[21].

Sugestii metodologice de analiză didactică

** **Analiza ideologiilor**

Subiectele de analiză

B. Ideologii și practici politice totalitare. Fascismul și nazismul

Sarcina:

Definirea noțiunii:

- ideologie

Determinarea caracteristicilor comune ale regimurilor politice totalitare

Răspuns. Secolul al XX-lea mai este desemnat în istorie prin sintagma „secolul extremelor", deoarece mai multe state (Germania, Italia, Spania, Portugalia etc.) au cunoscut regimuri politice dictatoriale.

Opuse celor democratice, regimurile politice totalitare au avut o serie de trăsături comune:

- existența unui partid unic și a unui dictator în fruntea statului;
- încălcarea de către regim a drepturilor omului;
- cultul personalității;
- controlul absolut al statului asupra societății;
- lichidarea oricărei forme de opoziție;
- supravegherea populației de către poliția politică;
- cenzura presei etc.[22]

[21] *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor* / Nicolae Bucun, Lilia Pogolşa, Valentina Chicu; coord. şt.: Lilia Pogolşa, Nicolae Bucun ; Ministerul Educației al Republicii Moldova, Acad. de Ştiințe a Moldovei, Inst. de Ştiințe ale Educației. Chişinău: S.n., 2014.

[22] TeleŞcoala: Istorie. Clasa a XII-a. Ideologii şi practici politice în România https://www.youtube.com/watch?v=_3nXVWlL2qw

În loc de concluzii. Refracția ideologică a istoriei are legătură cu istoria poporului și cu interpretările sale. Iar cunoașterea termenilor prin care se desemnează istoria permite nu doar să cunoaștem această istorie, dar să conștientizăm conținutul ei în raport cu timpul în care aceasta s-a creat. Subiectele controversate ale istoriei nu sunt doar sensibile și dificile prin cunoaștere și abordare, dar și importante pentru formarea conștiinței istorice a tineretului studios. Termenii prin care se cunoaște și se învață istoria denotă oportunitatea și importanța lor.

Bibliografie:

1. *Curriculum pentru clasele V-IX. Istorie*. Chișinău: Cartier, 2019.
2. FERNÁNDEZ, Prieto L. Idéologie de la réconciliation et mémoire sans histoire. La dictature franquiste dans l'Espagne d'aujourd'hui. În: *Synergies Roumanie*. 2020, nr. 15.
3. FUKUYAMA, Francis. The End of History? În: *National Interest*. 1989, nr. 16.
4. GOTTSCHALK, Louis. *Understanding History: A Primer of Historical Method*. New York: Alfred A. Knopf, 1963.
5. https://mecc.gov.md/sites/default/files/20_repere_istoria_rom_si_unuiversala_iru_2023-2024_final_pt_site.pdf
6. HUTCHEON, Linda. The Postmodern Problematizing of History. In: *English Studies in Canada*. 1988, 144.
7. IGGERS, Georg. *A* Search for a Post-Postmodern Theory of History. In: *History and Theory*
8. IGNAT, Anca. Rethinking History: Postmodernist Perspectives. In: *ACB Journal*. 2004, nr. 5.
9. LACAPRA, Dominick. *History and Criticism.* Cornell University Press, Ithaca, 1985.
10. *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor.* Nicolae Bucun, Lilia Pogolșa, Valentina Chicu; coord. șt.:Lilia Pogolșa, Nicolae Bucun ; Ministerul Educației al Republicii Moldova, Acad. de Științe a Moldovei, Inst. de Științe ale Educației. Chișinău: S.n., 2014.
11. *Repere metodologice privind organizarea procesului educațional la disciplina școlară Istoria românilor și universală în anul de studii 2023-2024.*
12. ROȘCAN, A. Istoria în paradigma postmodernă. In: *Buletinul Universității Naționale de Apărare „Carol I",* 2016, nr. 4, p. 36-44.
13. TROIANOWSKI, L. Interferența dintre ideologie și știință în epoca totalitarismului sovietic. In: *State, security and human rights*. 2021, p. 342-352.
14. ZAHARIUC, P. Ideologie comunistă și istorie falsificată. Note pe marginea unei „cărți" (Vasile Stati, Moldovenii din Ucraina). În: *Anuarul Institutului de Istorie „A.D. Xenopol"* Iași. 2009, nr. 46, p. 439-476.
15. АЛЕКСЕЕВА, Г.Д. Изучение методологических проблем истории в XX веке. În: *Труды Института российской истории РАН*. 2005, № 5, с. 226-243.
16. МАКАРЕНКО, В.П. *Главные идеологии современности*. Ростов на Дону: Феникс, 2000.
17. МОГИЛЬНИЦКИЙ, Б.Г. и др. *Методология истории в системе университетского образования*. 2003.
18. ФЕДОРОВА, Н.Г. Историческое сознание, историческая память и учебник истории: взаимосвязь и взаимовлияние (к вопросу о формировании социальной идентичности средствами школьного обучения). In: *Вестник Чувашского университета*. 2007, № 4, с. 40-46.