

**UNIVERSITATEA DE STAT
„BOGDAN PETRICEICU HASDEU” DIN CAHUL
FACULTATEA DE ȘTIINȚE UMANISTE ȘI PEDAGOGICE**



CONFERINȚA ȘTIINȚIFICĂ NAȚIONALĂ

*„Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”*

20 DECEMBRIE 2023

CAHUL 2024

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Ediție îngrijită de dr.,conf.univ., GROSU Liliana

Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

„Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”

Secțiunea I: Filologie română

Secțiunea II: Filologie engleză

Secțiunea III: Pedagogie și Psihologie

Secțiunea IV: Istorie

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

Conferința științifică națională "Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației", 20 decembrie 2023 / ediție îngrijită de Grosu Liliana. – Cahul : [S. n.], 2024 (Centrografic). – 259 p.

Antetit.: Universitatea de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul, Facultatea de Științe Umaniste și Pedagogice. – Texte: lb. rom., engl., rusă. – Rez.: lb. rom., engl., fr. - Referințe bibliogr. la sfârșitul art. – 100 ex.

ISBN 978-9975-88-120-3.

37(082)

C 65

Materialele incluse în prezenta ediție sunt aprobate spre publicare de Consiliul Facultății de Științe Umaniste și Pedagogice (proces-verbal nr. 6 din 13.03.2024) și Comisia Metodico-Științifică a Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul (proces-verbal nr. 2 din 15.03.2024).

Întreaga responsabilitate pentru analizele, interpretările și rigorile științifice, precum și pentru corectitudine revin autorilor.

© Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul

COMITETUL ȘTIINȚIFIC

Secțiunea Filologie Română

Pîslaru Vladimir, dr.hab., prof. univ., Academia de Științe a Moldovei
Dermenji-Gurgurov Svetlana, dr., conf. univ., Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
Axentii Victor, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Balțatu Ludmila, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Grosu Liliana, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Petcu Valeriana, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

Secțiunea Limbi moderne

Chirdeachin Alexei, dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Comrat
Galațanu Daniel Lucian, dr., prof. univ., Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
Sandu Tatiana, dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Comrat
Colodeeva Liliana, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Pușnei Irina, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Pintilii Alina, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

Secțiunea Pedagogie și Psihologie

Albulescu Ion, dr.hab., prof.univ., Universitatea „ Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca
Stan Cristian, dr.hab., prof.univ., Universitatea „ Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca
Denisa Manea, dr., conf. univ., Universitatea „ Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca
Axentii Ioana, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Mihăilescu Natalia, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Vrabie Silvia, dr., lect. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

Secțiunea Istorie

Șișcanu Ion, dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Cornea Sergiu, dr. hab., conf.univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Croitoru Costin, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Chiciuc Ludmila, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Lungu Polina, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Ghelețchi Ion, dr., lect. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

COMITETUL ORGANIZATORIC

Petcu Valeriana, dr.,conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Pintilii Alina, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Mihăilescu Natalia, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul
Lungu Polina, dr., conf. univ., Universitatea de Stat „B.P. Hasdeu” din Cahul

CUPRINS

I. SECȚIUNEA FILOLOGIE ROMÂNĂ

CRISTEA-ENACHE Daniel , <i>POEMELE ANEI BLANDIANA DIN GRUPAJUL DIN REVISTA „AMFITEATRU” (1984). CUM LE CITIM ȘI LE INTERPRETĂM AZI?</i>	7
AXENTII Victor , PETCU Valeriana , <i>REALITATE ȘI FICȚIUNE ÎN OPERA LUI MIRCEA ELIADE</i>	13
BALȚATU Ludmila , <i>AMPRENTA TIMPULUI ÎN CREAȚIA LUI CONSTANTIN STAMATI</i>	25
BUTNARU Tatiana , <i>SEMNIFICAȚIA ARHETIPALĂ A MITULUI DANAIDIC ÎN TRADIȚIA FOLCLORICĂ A ROMÂNILOR BASARABENI...</i>	31
PANAIT Georgiana Elisabeta , <i>TĂRÂMURILE ÎNDEPĂRTATE ALE ARHAICULUI ÎN PROZA ANILOR '60</i>	40
ȚURCANU Valentina , GROSU Liliana , <i>LITERATURA – PRETEXT PENTRU DESCHIDEREA SPRE ARTELE FRUMOASE</i>	49

II. SECȚIUNEA LIMBI MODERNE

PARA Ina , <i>DEZVOLTAREA COMPETENȚEI COMUNICATIVE: PREDAREA LIMBAJULUI FUNCȚIONAL</i>	55
---	----

III. SECȚIUNEA PEDAGOGIE ȘI PSIHOLOGIE

AXENTII Ioana , <i>COMPETENȚELE PROFESORULUI ÎN EPOCA DIGITALIZĂRII</i>	71
NEVROZOVA Valentina , SANDU Maria , <i>INFLUENȚA MIȘCĂRILOR MUZICAL-RITMICE PRIN FOLCLOR ASUPRA DEZVOLTĂRII MUZICALE A COPIILOR DE VÂRSTĂ PREȘCOLARĂ</i>	80
NEVROZOVA Valentina , SCHIȚANU Marina , <i>GÂNDIREA MUZICALĂ CA FENOMEN AL PSIHOLOGIEI</i>	85
RACU Iulia , BALAN Rodica , <i>FORTIFICAREA STIMEI DE SINE LA</i>	

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

<i>ADOLESCENTE</i>	92
BLOJ Emil-Sorin , <i>METODE, MIJLOACE ȘI PROCEDEE DE ÎNVĂȚĂMÂNT INTERACTIVE, UTILIZATE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ INTEGRATĂ</i>	100
GAVRILUȚ Monalisa-Laura , <i>LECTURA CREATIVĂ LA ÎNTÂLNIREA CU ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR</i>	106
NEGRILĂ Ion , <i>COMUNICĂRILE CU COPIII CU AUTISM</i>	120
STANDAVID Beatrice-Maria , <i>ROLUL LECTURII ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE LA CLASELE PRIMARE</i>	130
STANDAVID Adrian-Gheorghe , <i>STRATEGII ȘI METODE DE PREDARE INTEGRATĂ</i>	136
VRABIE Silvia , <i>STRATEGII DIDACTICE DE INDIVIDUALIZARE A PROCESULUI EDUCAȚIONAL ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE</i>	142
AVRAM Alina Ionela , <i>PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUAREA PRIN INTERDISCIPLINARITATE ÎN PROCESULUI EDUCAȚIONAL</i>	150
KHALAILA Jomana , <i>IMPORTANȚA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ PENTRU ADOLESCENȚII ARABI DIN ISRAEL</i>	154
CLICHICI Veronica , <i>EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ - O DIMENSIUNE A NOILOR EDUCAȚII ÎNTRE ACTUALITATE ȘI NECESITATE</i>	162
CURTEVA Oxana , <i>ГРАФИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ</i>	169
MIHĂILESCU Natalia , <i>CONFLICT VERSUS EDUCAȚIE ÎN SALA DE CLASĂ</i>	178
ILICIEV Maxim , <i>ROLUL GÂNDIRII CRITICE ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A STUDENȚILOR</i>	190

IV. SECȚIUNEA ISTORIE

ARAPU Valentin, RACU Snejana, NEGRESCU Solomeea, BALȚĂ Maxim, ORIGINEA TOPONIMELOR ÎN CONTEXTUL ISTORIEI LOCALE: CAZUL SATULUI TÎRNOVA DIN RAIONUL DONDUȘENI (ASPECTE ISTORICE ȘI ETNOCULTURALE)*	205
GHELEȚCHI Ion, BUTNARU Andrea, MITROPOLIA PROILAVIEI VĂZUTĂ PRIN PRISMA ANUARELOR EPISCOPIEI CETĂȚII ALBE-ISMAIL	214
NICOLESCU Andrei, CONTACTE ROMÂNNO-FRANCEZE LA NIVELUL FACTORILOR DE DECIZIE MILITARĂ (1930-1936).....	224
ARAPU Valentin, SOLTAN Tatiana, GREJDEANU Andreea, DESCOPERIM EROII ÎN COMUNITATE” – O CONTRIBUȚIE NOTABILĂ LA CERCETAREA ISTORIEI LOCALE: PE MARGINEA CULEGERII DE STUDII ISTORICE ȘI MEMORIALISTICE ELABORATE DE CĂTRE ELEVII LICEULUI TEORETIC „GHEORGHE PALADE” DIN SATUL PUHOI, RAIONUL IALOVENI*.....	238
ZIDARU Marian, ROLUL FORȚELOR AERIENE RUSE MULTIROL ÎN OPERAȚIUNEA SPECIALĂ DIN UCRAINA ÎN PERIOADA 2022-2023	248

* Acest articol a fost elaborat în cadrul programului de cercetare: „Cercetarea și valorificarea patrimoniului cultural construit, etnografic, arheologic și artistic din Republica Moldova în contextul integrării europene” / 170101.

* Acest articol a fost elaborat în cadrul programului de cercetare: „Cercetarea și valorificarea patrimoniului cultural construit, etnografic, arheologic și artistic din Republica Moldova în contextul integrării europene” / 170101.

SECȚIUNEA I. FILOLOGIE ROMÂNĂ

POEMELE ANEI BLANDIANA DIN GRUPAJUL DIN REVISTA „AMFITEATRU” (1984). CUM LE CITIM ȘI LE INTERPRETĂM AZI?

ANA BLANDIANA’S POEMS IN THE LITERARY REVIEW “AMFITEATRU” (1984). HOW TO READ AND INTERPRET THE POEMS TODAY?

conf. univ., dr., **Daniel CRISTEA-ENACHE**,
Universitatea din București, Facultatea de Litere,
daniel.cristea-enache@unibuc.ro
ORCID ID: 0000-0002-1637-669X

Rezumat: *Articolul propune o analiză — din unghiul receptării — a poemelor publicate de Ana Blandiana în revista „Amfiteatru” în 1984. Epoca în care au fost scrise și cea în care cititorul tânăr de azi le citește diferă într-un mod fundamental, sub raport ideologic. Nu este o diferență între o ideologie și alta, confruntate electoral în pluralismul democratic, ci una între totalitarismul unei ideologii unice și democrația unor opțiuni ideologice diferite. Prin urmare, asupra textelor în discuție se exercită o presiune, pe trei paliere ale diferențierii între cititorul de ieri și cel de azi: un palier cultural, unul ideologic și unul istoric. Pentru a înțelege și a interpreta poemele Anei Blandiana din revista „Amfiteatru” din 1984, cititorul tânăr de astăzi, născut și format după căderea comunismului în Uniunea Sovietică și în Europa de Est, trebuie să aibă cunoștințe și competențe de cod cultural, de lectură ideologică și de context istoric.*

Cuvinte-cheie: *Ana Blandiana, generația 60, poezie, receptare, codificare*

Abstract: *The article proposes a literary analysis — from the literary criticism reception point of view — of Ana Blandiana’s poems published in “Amfiteatru” in 1984. There’s a fundamental difference, ideologically speaking, between the specific historical era when the poems have been written and published and the present time when a young reader gets in contact with these poems. There’s not about a difference between one ideology and another one, an election confrontation in the democratic pluralism, but about the totalitarianism of a unique ideology and about the democracy of different ideological options. As a consequence, a huge pressure is exercised in the poems on three levels of differentiation between the yesterday’s reader and the present one: on a cultural level, an ideological level and a historical one. In order to understand and interpret Ana Blandiana’s poems published in “Amfiteatru” in 1984, the young reader today, born and raised after the fall of Communism in the Soviet Union and*

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Eastern Europe, should have a cultural background and knowledge, ideological reading experience and historical context knowledge.

Keywords: *Ana Blandiana, The '60's Generation, poetry, critical reception, encoding*

Introducere

Asupra textelor literare scrise și publicate în timpul regimului trecut, fie lirice, fie epice, fie dramatice, se exercită odată cu trecerea timpului o presiune ce face tot mai problematică receptarea într-o aceeași măsură favorabilă precum aceea din epoca lor istorică, social-politică și culturală. Paradoxul este că în timpul unui regim totalitar precum acela al epocii Nicolae Ceaușescu (și enunțul va fi valabil, desigur, și pentru perioada totalitară anterioară, a epocii Gheorghiu-Dej), poemele publicate de Ana Blandiana în revista „Amfiteatru”, în 1984 (și care au dus la interdicția de publicare pentru scriitoare emisă de autorități), *semnificația* versurilor și chiar *valoarea* lor artistică se impun cu mai multă pregnanță cititorului decât în timpul epocii actuale, a deplinei libertăți de expresie și, respectiv, de receptare.

Cum se explică faptul că unul și același poem este (sau pare) mai inteligibil și mai valoros pentru cititorul de ieri, captiv în „lagărul socialist”, decât pentru cititorul de azi, care respiră aerul libertății și are surse, practic, nelimitate de informare și documentare? Cum se explică, apoi, dezinteresul crescând al cititorilor din ultimele promoții pentru unele texte literare apărute în timpul regimului trecut și care documentează însăși esența lui totalitară? În ce fel și în ce grad aceste fluctuații de receptare și valorizare pot afecta posteritatea unui scriitor român și, chiar în timpul vieții acestuia, pot duce la o „declasare” a unei opere artistice a cărei perenitate părea de la sine înțeleasă, în momentul prim al creației și al publicării?

Metodologia cercetării

Pentru a răspunde într-un mod convingător la aceste întrebări, o operațiune preliminară este aceea de a compara și confrunta poziții critice și teoretice manifestate încă din epoca interbelică în cultura română: cele care susțin și argumentează atemporalitatea și perenitatea unei opere literare majore și, apoi, acelea care pariază, dimpotrivă, pe devalorizarea operelor literare (fie ele și majore) prin efectul trecerii timpului și al schimbării codului de receptare.

Dacă ar fi să alegem doi mari critici și istorici literari români care sunt, fiecare, la fel de convingători în apărarea propriei poziții (perenitate vs. devalorizare), selecția noastră îi vizează pe G. Călinescu și E. Lovinescu, primul, criticul unui „clasicism etern”, al doilea, adeptul „mutației valorilor estetice”. Unul și același text, o comedie de Caragiale, a fost pentru Călinescu un exemplu de perenitate literară datorată excepționalității dramaturgului; iar pentru Lovinescu, un exemplu al felului în care valoarea estetică inițială se efacează, lăsând loc valorii

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

culturale.

Dacă valoarea artistică a unui text literar și posteritatea unui scriitor sunt evaluate atât de diferit de către doi mari critici literari, nu mai pare surprinzător faptul că înregistrăm variabile de receptare la generații distincte de cititori și în epoci istorice aflate în succesiune. Altfel spus, dacă în interiorul aceleiași epoci (cea interbelică) și în ecuația aceluiași cod de receptare opiniile sunt atât de divergente precum vedem în interpretarea perenității / caducității comediilor caragialiene în viziunea unor Călinescu / Lovinescu, cu atât mai mult receptarea devine „instabilă” și impredictibilă într-o altă epocă decât aceea în care a fost scris și publicat textul literar. Vom avea, în aceste cazuri, diferențe apreciabile nu numai de la un critic literar la altul, ci și de la o epocă istorică la alta.

Iar în cazul particular al poemelor publicate de Ana Blandiana în revista „Amfiteatru” în 1984, epoca în care ele au fost scrise și cea în care cititorul tânăr de azi le citește diferă într-un mod fundamental, sub raport ideologic. Nu este o diferență între o ideologie și alta, confruntate electoral în pluralismul democratic, ci una între totalitarismul unei ideologii unice și democrația unor opțiuni ideologice diferite. Ca atare, acea presiune asupra textelor în discuție cu care începeam articolul de față se exercită pe trei paliere ale diferențierii între cititorul de ieri și cel de azi: un palier cultural, unul ideologic și unul istoric.

Pentru a înțelege și a interpreta poemele Anei Blandiana din revista „Amfiteatru”, cititorul tânăr de astăzi, născut și format după căderea comunismului în Uniunea Sovietică și în Europa de Est, trebuie să aibă cunoștințe și competențe de cod cultural, de lectură ideologică și de context istoric. Înțelegerea și valorizarea nu se mai fac *simultan* cu lectura poemelor, așa cum se întâmpla la cititorul din 1984, ci prin decodări și interpretări minuțioase ale unor elemente și componente referențiale ale textelor care, în epoca trecută, se impuneau de la sine.

Vom vedea în continuare în textele lirice cum implicitul și explicitul poemelor din „Amfiteatru” devin obscure și, pe alocuri, ininteligibile pentru cititorul de azi. De asemenea, vom constata că nu numai textul pare obscur prin unele pasaje pentru lectorul de azi, ci și referentul lui. Nu doar poezia, literatura, arta își obscurizează semnele prin schimbarea de epocă, ci și realitatea epocii istorice poate deveni obscură și chiar inconceptibilă pentru receptorul ultimei generații. Nu numai textul literar e tot mai greu de înțeles și de „pătruns”, ci și contextul istoric, social și ideologic care l-a generat. Or, prin aceasta se manifestă un alt paradox: și anume, faptul că cititorul tânăr de astăzi înțelege cu tot mai mare greutate tocmai totalitarismul ceaușist pe care poemele Anei Blandiana din 1984 îl radiografiază. Radiografia atât de exactă, de clară și lămuritoare pentru cititorul de ieri (care însă știa cum este comunismul, în care trăia, și prin urmare nu avea nevoie de un poem pentru a-și reprezenta propria situație existențială) a devenit neclară, obscură și ininteligibilă tocmai pentru receptorul care, netrăind într-un regim totalitar, ar dori să-l înțeleagă. Din niște poeme absolut remarcabile documentând și radiografiind ceaușismul crepuscular, paradoxul este că lectorul

tânăr de azi va „pătrunde” cu mari dificultăți atât poezia, cât și referentul ei.

Rezultate

Să citim, cu ochii cititorului de ieri, cu experiența noastră totalitară făcută nemijlocit, pe propria piele, *Cruciada copiilor*¹:

Un întreg popor
Nenăscut încă
Dar condamnat la naștere,
Foetus lângă foetus,
Un întreg popor
Care n-aude, nu vede, nu înțelege,
Dar înaintează
Prin trupuri zvârcolite de femei,
Prin sânge de mame
Neîntrebate.

Pentru cititorul epocii trecute, este vădit că poemul Anei Blandiana are ca referent totalitarismul ceaușist, cu decretul din 1966 de interzicere și scoatere în afara legii a avorturilor, pentru creșterea populației. Tragedia femeilor supuse acestui decret de esență totalitară, aplicat asupra vieții intime și de cuplu, este captată explicit în versurile finale: „Prin trupuri zvârcolite de femei,/ Prin sânge de mame/ Neîntrebate.”. În schimb, pentru cititorul tânăr de astăzi, referentul poemului fiind încețoșat ori lipsind cu totul din ecuația receptării textului, aceleași versuri pot conține imagini metaforice, pregnante literar, însă fără vreo legătură cu realitatea exterioară.

Astfel, referentul social-istoric și politic totalitar se „resoarbe” în metafore care pentru Ana Blandiana și pentru cititorul ei din 1984 *nu erau metafore*, ci trimiteri explicite la realitatea epocii Ceaușescu și a regimului totalitar purtând același nume.

La fel se prezintă versurile absolut memorabile pentru publicul acelei epoci: „Un întreg popor/ Nenăscut încă/ Dar condamnat la naștere”, în care poeta întoarce ingenios sintagma „condamnat la moarte”, răsucirea fiind spre ceva și mai monstruos: natalitatea cu forța. Ingeniozitatea subversivă a Anei Blandiana, receptată atunci entuziast de un public uriaș, va fi în prezent interpretată, de către cititorul altei epoci și al altei realități istorice, ca o succesiune de imagini fără valoare descriptivă și documentară, ca o mostră de poezie *per se*, cu imagini insolite din pura plăcere a poetei de a le fi creat așa.

Dacă în epoca trecută imaginile poemului erau sprijinite pe referentul regimului totalitar, acum ele sunt desprinse de acesta și, pentru a fi totuși fixate

¹ Ana Blandiana, *Poeme. 1964-2004*, ediția a II-a, București: Editura Humanitas, 2008, p. 384.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

unde, interpretarea va sublinia originalitatea imaginativă a poetei. În regimul trecut, arta poetică se referea la o realitate istorică de esență totalitară. În prezent, arta poetică este conotată și interpretată în sine, accentul documentar-realist estompându-se ori dispărând.

Nu alta este situația versurilor intermediare: „Foetus lângă foetus,/ Un întreg popor/ Care n-aude, nu vede, nu înțelege,/ Dar înaintează”. Ceea ce era, înainte de 1990, în epoca interzicerii și criminalizării avorturilor, o succesiune de trimiteri referențiale explicite devine tot mai mult, în epoca post-revoluționară, un set de imagini produse de o imaginație poetică morbidă, post-expresionistă, a autoarei. Același text literar al scriitoarei din generația 60 proiectează o poeză realistă, social-critică, antitotalitară în 1984; și, respectiv, o poeză expresionistă, imaginativă, asociativă în registru morbid în 2024. Nu numai poemul *Cruciada copiilor* se citește și se interpretează altfel în cele două epoci. Și autoarea lui, cunoscuta poeză, este văzută în mod diferit de către cititorul tânăr de azi, în comparație cu cititorul tânăr de ieri.

În același grupaj din revista „Amfiteatru” a fost inclus și poemul *Totul*¹, a cărui analiză pretinde spațiul unui articol de sine stătător. Într-atât de numeroase sunt trimiterile referențiale ale poetei, din 1984, la realitatea românească din același an ce coincide simbolic cu titlul distopiei orwelliene. *1984* al lui Orwell era însă o operă literară, pe când *Totul* Anei Blandiana este un poem în care pot fi recunoscute, vers după vers, elementele componente ale tabloului regimului totalitar din România anilor ‘80. Asupra acestui poem antologic vom reveni așadar într-un articol următor, el necesitând prin abundența referințelor și trimiterilor o analiză separată și extinsă:

Frunze, cuvinte, lacrimi,
cutii de chibrituri, pisici,
tramvaie câteodată, cozi la faină,
gărgărițe, sticle goale, discursuri,
imagini lungite de televizor,
gândaci de Colorado, benzină,
stegulețe, portrete cunoscute,
Cupa Campionilor Europeni,
mașini cu butelii, mere refuzate la export,
ziare, franzele, ulei în amestec, garoafe,
întâmpinări la aeroport, cico, batoane,
Salam București, iaurt dietetic,
țigănci cu kenturi, ouă de Crevedia,
zvonuri, serialul de sâmbătă seara,
cafea cu înlocuitori,
lupta popoarelor pentru pace, coruri,
producția la hectar, Gerovital, aniversări,

¹ Idem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

compot bulgăresc, adunarea oamenilor muncii,
vin de regiune superior, adidași,
bancuri, băieții de pe Calea Victoriei,
pește oceanic, Cântarea României,
totul

Concluzii

În urma analizei unui singur poem din grupajul publicat de Ana Blandiana în revista „Amfiteatru” în 1984, suntem nevoiți a amenda teoriile celor doi mari critici români interbelici. *Cruciada copiilor* nu este un text atemporal, peren, prin valoarea lui literară, cum ar fi susținut G. Călinescu, întrucât el suportă mutații de la o epocă la alta și este citit diferit în cele două epoci.

Totuși, această mutație despre care vorbea cu îndreptățire E. Lovinescu nu este în mod necesar o devalorizare literară, artistică, a textului. Dimpotrivă, el pare în prezent și pentru cititorul de azi mai „artistic” decât era și părea ieri cititorului din epoca trecută, familiarizat acela — spre nefericirea lui — cu regimul totalitar în care trăia.

Bibliografie:

1. *Dicționarul Scriitorilor Români* (coordonatori: Mircea Zăciu, Marian Papahagi, Aurel Sasu), vol. I, Editura Fundației Culturale Române, București, 1995.
2. Ana Blandiana, *Poeme. 1964-2004*, ediția a II-a, Editura Humanitas, București, 2008.
3. Iulian Boldea, *Ana Blandiana*, monografie, antologie comentată, receptare critică, Editura Aula, Brașov, 2020.
4. Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, ediția a II-a, revăzută și revizuită, Editura Cartea Românească, București, 2019.
5. Eugen Negrici, *Literatura română sub comunism*, ediția a III-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2019.
6. Gabriela Omăt, *Modernismul literar românesc în date (1880-2000) și texte (1880-1949)*, vol. 1-2, Editura Institutul Cultural Român, București, 2008.

REALITATE ȘI FICȚIUNE ÎN OPERA LUI MIRCEA ELIADE

RÉALITÉ ET FICTION DANS L'ŒUVRE DE MIRCEA ELIADE

conf. univ., dr., **Victor AXENTII**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
axen55@mail.ru
conf. univ., dr., **Valeriana PETCU**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
petcu.valeria@usch.md

Rezumat: *Creația literară a lui Mircea Eliade a captat întotdeauna interesul deosebit atât din partea criticilor literari, cât și din partea publicului larg.*

Opera lui se caracterizează prin abordarea sa complexă și adâncă a relației dintre real și ficțiune, evidențiind interconexiunile dintre sfera sacrului și viața cotidiană. Este important să înțelegem că, pentru Eliade, ficțiunea poate să exprime și să reveleze aspecte profunde ale experienței umane și ale realității spirituale.

Cuvinte-cheie: *ficțiune, sacru, profan, realitate spirituală*

Résumé: *La création littéraire de Mircea Eliade a toujours suscité un grand intérêt de la part des critiques littéraires et du grand public.*

Son œuvre se caractérise par une approche complexe et profonde de la relation entre la réalité et la fiction, mettant en évidence les interconnexions entre la sphère du sacré et la vie quotidienne. Il est important de comprendre que pour Eliade la fiction peut exprimer et révéler des aspects profonds de l'expérience humaine et de la réalité spirituelle.

Mots-clés: *fiction, sacré, profane, réalité spirituelle*

Mircea Eliade apare în literatura dintre cele două războaie mondiale ca unul dintre reprezentanții de seamă ai „noii generații” care s-a impus în anii treizeci. Venind printre primii cu o problematică de tip existențialist, autorul impune, încă de la început, o nouă viziune romanului românesc.

Diversele subiecte din creația sa se revarsă în mod firesc în romane, de la probleme de orientologică la moarte, modă, viață, literatură, mitologie, totul bazat pe o trăire autentică, singurul mod de cunoaștere a vieții.

Diversitatea tematică și fluxul de informație într-o creație literară sunt condiții ce par naturale pentru un roman. El argumentează că este absurd să faci abstracție de teorie într-o operă epică, este alogic să ceri unui romancier numai descriere sau numai sentimente. Prin urmare, potrivit lui, o creație epică oglindește preponderent și modurile de cunoaștere ale timpului, rostul vieții și rostul omului...

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Scriitorul pledează pentru o literatură a autenticității generate de experiența trăită, scrisă într-un stil direct, neînflorit, apropiindu-se de teoriile estetice ale lui Camil Petrescu.

Mircea Eliade se distinge printre puținii scriitori români preocupați de criza omului modern și afectat de persistentul sentiment al nostalgiei originilor. Personajele masculine create de el nu reușesc să găsească pacea și plenitudinea în realitatea concretă și în contextul istoric. Din această confruntare rezultă o nevoie intensă de evadare dintr-o lume desacralizată, orientându-se către un proces complex de individuație. În călătoria lor către existența autentică, acești protagoniști renunță la imaginea de sine și se angajează într-un proces de descoperiri și regăsiri interioare succesive.

Termenul „spiritualizarea conflictelor” sugerează o abordare mai profundă și filozofică în tratarea problemelor și tensiunilor prezentate în roman. Autorul se străduiește să exploreze implicațiile și consecințele spirituale ale conflictelor, depășind aspectele externe și vizibile ale acestora. În esență, această interpretare indică o aspirație către o formă de creație literară care depășește convențiile, concentrându-se pe autenticitatea și profunzimea trăirilor și conflictelor umane.

Mircea Eliade a fost frecvent elogiat pentru abilitatea sa de a comunica subtextul în creația sa literară, unde un mesaj latent se ascunde sub mesajul manifest. Critici precum Eugen Simion au susținut că texte au fost întotdeauna pline de sensuri simbolice și analogice.

Operele lui Eliade au stârnit dispute în rândul criticilor. Unii, precum G. Călinescu, au criticat absența sa de talent literar și l-au acuzat de exces de individualism, imoralitate și cinism în portretizarea personajelor masculine. Cu toate acestea, alții, precum Virgil Ierunca, au recunoscut geniul său în abordarea problemelor existențiale, în special a timpului, iubirii și morții.

Opera lui Eliade a captat întotdeauna interesul deosebit atât din partea exegeților, cât și din partea publicului larg. Această atracție este alimentată de conținuturile simbolice și analogice ale textelor sale artistice. Enigmele și elementele magice din lumea mitică în care se află personajele eliadiene reprezintă o schimbare semnificativă în perspectiva literaturii române până în anii treizeci. Eliade intervenea hotărât pentru a aduce o schimbare semnificativă în înțelegerea și creația romanului, depășind aspectele formale și retorice. Autorul evită atent doar preocupările pentru frumusețea stilistică și formalism, concentrându-se în schimb asupra exprimării sincere a trăirilor și asupra explorării dimensiunilor spirituale ale personajelor și conflictelor. Scopul său este de a aduce prospețime și autenticitate într-un peisaj literar adesea caracterizat de clișee și convenții.

Conceptul de „trăire reală” se referă la explorarea emoțiilor și experiențelor autentice ale personajelor în locul unei abordări superficiale sau convenționale. Eliade își dorește ca cititorii să simtă în mod profund și personal ceea ce trăiesc personajele sale, contribuind astfel la o conexiune mai puternică între cititori și

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

text.

Creația literară a lui Eliade are o sursă interioară, iar în jurnalul său, el dezvăluie că reflectă în personaje propriile obsesii și aspirații, folosind actul creativ ca pe o tehnică de salvare a destinului său. Prin explorarea altora, el își clarifică misterul propriei existențe.

Nuvela *La țigănci* marchează o nouă fază în creația lui Eliade și este considerată o capodoperă a literaturii fantastice românești. Tema ieșirii din timp și spațiu, precum și trăirea în două planuri existențiale, sunt caracteristici frecvente în operele sale.

În primele lucrări ale sale, Eliade se baza pe practicile Yoga și Tantra sau pe mituri folclorice românești pentru a crea două universuri distincte, real și ireal. În a doua parte a creației sale, cum ar fi în nuvela *La țigănci*, opoziția dintre real și ireal, sacru și profan, devine mai puțin evidentă. Eliade explorează acum „camuflarea sacrului în profan” sau „incognoscibilitatea sacrului”.

Acțiunea nuvelei se desfășoară în Bucureștiul vechi, un cadru adesea întâlnit în opera lui Eliade, descris în acest caz ca un oraș sufocat de caniculă.

Mircea Eliade a intervenit hotărât în peisajul literar, având dorința de a aduce o schimbare semnificativă în înțelegerea și crearea romanului, depășind aspectele formale și retorice. Autorul își propune să evite simpla frumusețe stilistică și formalismul, concentrându-se mai degrabă pe exprimarea sinceră a trăirilor și pe explorarea dimensiunilor spirituale ale personajelor și conflictelor. Această abordare reprezintă o încercare de a aduce prospețime și autenticitate într-un peisaj literar adesea caracterizat de clișee și convenții.

Creația literară a lui Eliade are o orientare interioară, iar în *Jurnal*, mărturisește că reflectă în personaje propriile obsesii și aspirații față de arhetip, de stările „pure”, considerând actul creativ ca o tehnică de salvare a destinului său.

Scriitorul, căutător de sensuri neobișnuite, se remarcă, susține E. Simion, anume prin scrierea sa ce are mereu un subtext, iar sub mesajul vădit se manifestă un mesaj ascuns¹.

Astfel, informația este interpretată ca o relație dintre fragmentarea / reunirea identității, pluralitatea spațiilor temporale, totul pentru a realiza „renașterea personajului”. Adevăr neobservat, de altfel, de G. Călinescu, care afirmă că lui Mircea Eliade îi lipsește cu desăvârșire harul literar, credibilitatea onirică, inefabilul lingvistic² și îi reproșează excesul de individualism, imoralitatea și cinismul personajelor masculine, dar și erotismul obsedant. Lovinescu, de altfel, observă influența considerabilă a lui Gide în creația sa literară. Timpul și istoria se întâlnesc cu problema iubirii și problema morții, care au dat naștere la un roman al cunoașterii la Mircea Eliade.

Se înțelegea deci că G. Călinescu n-a reușit să pătrundă în profunzimea

¹ E. Simion, *Mircea Eliade - un spirit al amplitudinii*, București: Demiurg, 1995, p. 18.

² G. Călinescu, *Istoria literaturii române de la origini până în prezent*. Ediția a II a, revăzută și adăugită. Ediție și prefață de Al. Piru. București: Minerva, 1982, p. 959.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

textului, a cuvântului eliadesc, care „indică uneori zona trans-conștiință a omului, contrapusă conștiinței”¹.

Primele romane au fost socotite de unii exegeți, ca fiind sub înrâurirea lui Gide.

În această primă fază, scriitorul experimentează epicul pur, un roman, în care eroul, de obicei un tânăr de o extremă luciditate, obsedat de cunoașterea de sine, încearcă să-și ordoneze epic experiențele trăite, consemnate fidel într-un jurnal că tot ce scrie pare turbure și dezarticulat, datorită neprișterii sale de a povesti cum trebuie. Hârtia parcă îl înspăimânta, nu hârtia albă, ci jumătate scrisă. (*Isabel și apele diavolului*). Romanul *Maitreyi* începe cu aceeași obsesie a fidelității consemnării actului trăirii.

În notele sale de atunci, nu s-a găsit nicio mențiune și, în ciuda unei anumite suferințe resimțite la începutul acestor relatări, care proveneau tocmai din incapacitatea de a evoca imaginea persoanei respective din trecut și de a retrăi cu adevărat mirarea, incertitudinea și tulburarea primei întâlniri. Romanul *Șantier* este subintitulat indirect, iar în prefață autorul subliniază că este vorba despre un jurnal intim din perioada petrecută în India. În pledoaria sa pentru o literatură autentică, argumenta că orice experiență de viață poate deveni un roman.

Decorul acestor opere literare este India, locul de origine al Mahabharatei și Ramayanei, o zonă de meditație și control asupra conștiinței. Autorul oferă cititorului o imagine a unui spațiu exotic insuficient explorat în literatura vremii, o lume fabuloasă conservatoare a miturilor și ritualurilor nealterate de trecerea timpului. Tema și contextul se modifică în romanele *Întoarcerea din rai* și *Huliganii*, unde scriitorul se preocupă de soarta unei generații dornice de schimbare, căutând soluții pentru regăsirea paradisiului pierdut. Referindu-se la aceste cărți, autorul mărturisește că își dorea să prezinte propria generație: acești tineri sunt huligani în sensul autentic al cuvântului, fiind indivizi care pregăteau o revoluție spirituală, culturală și, dacă nu politică, cel puțin reală și concretă. Personajele sunt așadar tineri, profesori, scriitori și actori.

Trecerea spre o fază în proza lui M. Eliade, proza de tip fantastic, o constituie romanul *Lumina ce se stinge*, o carte despre care Eliade sugera că a apărut ca o reacție inconștientă contra Indiei, ca o încercare de a se apăra chiar pe sine împotriva sa. Romanul, aproape joycian, cultivă monologul interior după modelul din Ulise.

Cărțile, care vor urma până la sfârșitul perioadei interbelice și după război, deschid o nouă etapă în creația eliadescă, continuatoare a unei anumite direcții a prozei românești, inaugurată de M. Eminescu cu *Sărmanul Dionis*.

Scriitorul este preocupat de realizarea unei atmosfere încărcate de mister pe

¹ I.P. Culiuanu, *Eros și magie în renaștere 1484*. Ediția a III-a. Traducere din franceză de Dan Petrescu. Prefață de Meliade. Postfață de Sorin Antohi. Iași: Polirom, 2003, p. 76.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

fondul căreia au loc întâmplări obscure, în care teama se amestecă cu fascinația.

Gavrilescu, eroul principal al nuvelei *La țigănci*, este un modest profesor de pian, are duce cu sine povestea unei iubiri eșuate. Nimic nu pare deosebit în comportamentul său, până în ziua când, mânat de o chemare ocultă, intră „La țigănci”, local care suscită bucureștenilor numeroase suspiciuni. El pătrunde într-o lume în care timpul își pierde semnificația și din care reîntoarcerea devine imposibilă. Aceeași forță magică determină comportamentul eroilor din *Pe strada Mântuleasa*. Oana, Lixandru, Abdul, Selim sunt purtători de mituri și participă la întâmplări neobișnuite. Ei acționează într-un timp mitic și amintesc, prin însușiri, de eroii societăților arhaice.

În *Noaptea de Sânziene*, găsirea lui Ștefan și reuniunea cu Ilenea marchează sfârșitul unei inițieri. Moartea eroilor poate fi interpretată ca o formă de „regenerare”, simbolizând un nou început autentic în viață. Aceasta înseamnă transcenderea lumii fenomenale, o evadare din timp către un univers sacru sau un paradis regăsit prin moarte. Acest roman extins al lui Mircea Eliade nu numai că oferă o frescă realistă a societății românești între 1936-1948, ci include și fragmente dintr-un roman abandonat de Eliade, *Apocalips*.

Personajele Ana și Adrian din nuvela *În curte la Dionis* devin simboluri bogate în semnificații, evocând mitul lui Orfeu și Euridice într-o poveste plină de profunzime. Motivul labirintului, frecvent întâlnit în opera lui Eliade, apare și în aceste nuvele. Adrian, poetul amnezic, încearcă să-și regăsească identitatea descifrând semnele ce i se dezvăluie.

Mitul regenerării biologice ocupă un loc central în nuvela *„Tinerețe fără tinerețe”*, în care Dominic Matei, un tânăr profesor lovit în noaptea învierii, experimentează un proces surprinzător de întinerire. Renăscut la vârsta de treizeci de ani, el dezvoltă și o remarcabilă capacitate de concentrare, permițându-i să îmbrățișeze întreaga cunoaștere umană, reprezentând astfel „umanitatea postistorică”. În contrast, Veronica Buhler, o tânără lovită de fulger în timpul unei furtuni, suferă o mutație inversă, regresând în timp până la stadiul protoistorie al existenței umane.

În nuvelele și romanele scrise, Mircea Eliade pornește de la un nucleu mitic central pe care-l dezvoltă într-o narațiune în care realul este infuzat în elemente fantastice. Narațiunea are o curgere firească, pentru ca apoi firul evenimentelor obișnuite să se rupă brusc, pregătindu-se, astfel, o schimbare a planului real cu cel supranatural.

În *La țigănci*, coerența universului concret este destrămată prin dereglarea mecanismului temporal, determinând o deviație de la existența comună.

Echivocul întâmplărilor întreține o atmosferă misterioasă și o alunecare spre o zonă fabuloasă, încărcată de semnificații. Există la Eliade o vocație a povestirii care nu mai este un mod de expresie, ci un act de cunoaștere, în nuvela *Pe strada Mântuleasa* creează o lume pe măsură ce o povestește. Există la acest erou, învățător pensionar, o plăcere a relatării unor întâmplări extraordinare, fără să aibă

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

conștiința ieșirii din normalitate. Eliade creează un decor acestor povești, aparent fragmentate, unde povestitorului i se cer de către ascultători precizări și explicații care să conducă la decodarea subtextului din ce în ce mai încifrat.

Narațiunea are numeroase deschideri și se naște din obsesive repetiții ca într-o Sheherezada modernă sau cum s-a mai spus ele o mie și una de nopți din lumea stalinistă. Povestea pare să-și depășească naratorul, constituindu-se fără voia acestuia și, în ciuda intențiilor lui de clarificare, crește gradul de ambiguitate a faptelor relatate.

Finalul povestirilor este întotdeauna cel neașteptat, dictat de o rațiune ascunsă, soluțiile găsite spulberând iluziile lectorului. Semnificativă, în acest sens, este mărturisirea lui Eliade privitoare la scrierea ultimelor pagini ale romanului *Noaptea de Sânziene*: a scris în ultimele zile luptând nu numai cu tristețea, dar cu o presiune aproape fizică, îi era peste putință să se împotrivescă destinului implacabil care hotărâse de mult și fără știrea sa.

Romanele și povestirile lui Mircea Eliade conțin majoritatea ideilor fundamentale ale operei sale științifice: mitul eternei reîntoarceri, dialectica sacrului și profanului, teroarea istoriei, timpul sacru, mitul coborârii în infern, motivul labirintului. Referindu-se la această interferență, scriitorul a remarcat că, în orice caz, este adevărat că anumite scrieri literare erau dependente de scrierile teoretice și invers, începând cu cele mai evidente exemple. În același timp, Eliade, în cartea sa de interviuri cu Claude Henri Rocquet, atrăgea atenția asupra unității operei sale, subliniind că pentru a judeca ceea ce am scris, cărțile mele trebuie judecate ca un tot unitar. Dacă ele au o valoare, un sens, ele nu apar decât în totalitatea operei.

Opera literară a lui Eliade a fost scrisă în limba română și tradusă în numeroase limbi, făcându-l cel mai cunoscut scriitor român din Europa. Romanul *Douce nuit* a fost publicat pentru prima dată în limba franceză sub titlul *Foret Interdite*, tradus direct din manuscris. În literatura noastră, Mircea Eliade are meritul de a fi creatorul romanului exotic și cel mai eminent reprezentant al literaturii fantastice.

În creația dinainte de război, fantasticul avea ca suport practicile Yoga și Tantra (*Secretul doctorului Honigberger și Nopți la Serampore*) sau mituri folclorice românești (*Domnișoara Christina*). În aceste lucrări, scriitorul crea două universuri distincte, real și ireal, corespunzătoare dialecticii sacru - profan, expusă în lucrările sale filosofice.

Din aceeași categorie de lucrări mai fac parte nuvele ca: *Pe strada Mântuleasa*, *Tinerete fără de tinerețe*, *19 trandafiri*, *La umbra unui crin*, *În curte la Dionis* și altele.

Toate se caracterizează printr-un fantastic de tip erudit, tema fundamentală fiind relația dintre sacru și profan. De multe ori, în curgerea firească a întâmplărilor realului, intervine o ruptură (situație neobișnuită, ieșire din timp) care transpune

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

totul în planul fantastic. Acțiunea se petrece într-un spațiu aparținând unei geografii sacre (Bucureștiul de altădată, cu străzi și beciuri care ascund mistere, ori muntele care este mai aproape de cer). Personajele sunt *indivizi comuni* care intră fără voia lor în situații anormale.

Autorul prezintă moartea ca eveniment, dar și ca mijloc de recuperare a sacrului.

Titlul este numele unui spațiu, având două semnificații: în planul profan este un loc rău famat, despre care vorbesc bărbații din tramvai; în planul sacru, este primul stadiu al călătoriei sufletului după moarte, drum care, în unele tradiții, cuprinde Infernul, Purgatoriul și Paradisul.

La Țigănci este o capodoperă a literaturii fantastice românești: din însemnările autorului reiese că intenția lui a fost revelarea a două lumi paralele existente în universul cotidian. Cu alte cuvinte, există o realitate vizibilă, concretă și logică (pe care o cunoaștem cu toții) și o altă realitate (ascunsă, illogică, neștiută, cunoscută fragmentar sau deloc de către personaje).

Din această concepție derivă ordonarea acțiunii din *La țigănci* pe două planuri antitetice: profan-sacru, real-fantastic, viață-moarte, timp terestru-timp transcendent¹.

În aceeași ordine de idei, se înscrie și structura compozițională a acestei opere: conform unor opinii, nuvela este alcătuită din opt episoade, marcând un număr simetric de *intrări și ieșiri* din real în ireal. Se observă că aici este vorba de un itinerariu spiritual: Viață și Moarte, Profan și Sacru, nuvela fiind (așa cum susțin și alți comentatori) o alegorie a morții sau a trecerii spre moarte. Pe episoade, acțiunea trece prin mai multe etape: planul real/profan (corespunzător episoadelor I și V), prezintă un topos specific eliadesc. Orașul toropit de căldură, ale cărui străzi ascund mistere sacre.

Se cuvine să observăm că, în episodul al V-lea, realul apare modificat, aflat sub imperiul unui timp grăbit care curge în salturi.

Planul fantastic/sacru ocupă cea mai mare parte a nuvelei cuprinzând rătăcirea în labirint a profesorului de pian, până la „visul” final. Începutul nuvelei este situat în planul real/profan și fixează câteva repere spațiale și temporale: interiorul unui tramvai care circula pe o stradă din București, într-o zi călduroasă de vară. Finalul este liric: după ce o regăsește pe iubita sa din tinerețe, bărbatul va fi condus spre nunta în Paradis.

Acțiunea primului capitol se petrece într-o realitate aparent profană, în care semnele sacrului sunt camuflate: într-o după-amiază toridă, puțin după ora trei, profesorul Gavrilesco se întorcea de la o lecție de pian de pe strada Preoteselor și se îndrepta spre casă cu tramvaiul.

Pe măsură ce conversația se derulează, profesorul simte nevoia să se confesez, precum că este profesor de pian, încercând să zâmbească și că nu este

¹ Mircea Eliade, *Proza fantastică*, Editura Fundației Culturale Române, București, 1992 (ediție Eugen Simion).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

făcut.

În timp ce tramvaiul trecea pe lângă grădina unor țigani, călătorii discutau, oarecum misterios, despre acest spațiu. Nici unul dintre cei prezenți nu fusese vreodată la țigani, dar cu toții auziseră că aceștia erau acolo de mult timp și că grădina lor fusese chiar mai mare înainte de ridicarea noilor clădiri.

Nici Gavrilescu nu știa nimic despre țigani misterioși, deși făcea drumul de trei ori pe săptămână pentru a o vizita pe eleva sa Otilia.

Dintr-o dată, ca și cum locul ar fi exercitat o influență magică asupra lui, profesorul și-a amintit că își uitase jocurile în casa Otiliei din strada Preoteselor. Coborând pentru a lua un alt tramvai în direcția opusă, Gavrilescu se confruntă cu căldura și cu mirosul de asfalt care se topește. Obosit, se așează pe o bancă la soare, dar o amintire demult uitată îl duce cu gândul la o zi similară din tinerețe.

Pe atunci, student fiind în Germania, Gavrilescu trăise o mare iubire pentru tânăra Hildegard, pe care o uitase subit într-o zi arșiță, când o cunoscuse pe Elsa. Căsătorindu-se cu aceasta, se întorsese în București, ratându-și astfel talentul și șansa iubirii unice.

După această scurtă recuperare a trecutului, Gavrilescu revine în prezent, în lumina orbitoare a zilei de vară.

Atras irezistibil de umbra nucilor din grădina țigăncilor, bărbatul se îndreaptă spre acest spațiu, tocmai când tramvaiul pe care îl aștepta trecea pe lângă el. Gestul de a-l saluta cu palana, precum și cuvintele: „*Prea târziu!*” rostite de profesor arată că timpul omului și cel al realității deveniseră neconcordante.

Încă de la început în realitatea profană pot fi observate însemnele sacralui.

Astfel numele străzii de pe care venea Gavrilescu (Preoteselor), trimite la vestalele care îngrijeau focul sacru în templul zeiței Vesta. Popasul pe care profesorul îl făcea pe această stradă, de trei ori pe săptămână echivalează cu o purificare, în vederea unei călătorii care, în multe tradiții ale lumii cuprinde Infernul, Purgatoriul și Paradisul.

În sfârșit, propriile mărturisiri ale profesorului îi relevă esența mitică: el este un Orfeu care și-a uitat menirea (statutul de creator și iubirea pentru Hildegard). De aici, dorința de a și le recupera, printr-o descindere în Infern, în căutarea noii Euridice.

Începând cu episodul al II-lea, acțiunea se desfășoară în planul fantastic/sacru.

Intrând în grădina țigăncilor, Gavrilescu este întâmpinat de o babă (care păzea, ca și Cerberul, poarta Hadesului). După ce plătește trei sute de lei, profesorul este condus spre un bordei ascuns printre frunzișurile grădinii.

Este vorba despre un loc atemporal, în care timpul pare să fie suspendat (*iar a stat ceasul*), iar peisajul este complicat și plin de obiecte dificil de identificat sau paravane, creând o atmosferă fantastică. Drumul străbate lângă o biserică în curtea căreia înflorise o floare cunoscută ca regina nopții, cu sugestii de întuneric în

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

numele său. Birjarul aduce în permanență imagini asociate cu moartea, precum caii îmbrăcați în negru, dricul și florile funerare, până când călătoria ajunge la țigănci.

În acea căruță, o bătrână dormea, iar Cerberul nu mai avea nimic de păzit, deoarece în bordei rămăsese doar o femeie germană, mereu trează și așteptându-și iubitul. Celelalte fete (suflete) pare că au trecut în Purgatoriu (al doilea spațiu menționat de Dante în *Divina Comedie*). Acum, baba îl numește pe Orfeu muzicant, sugerând că și-a încheiat misiunea pe pământ și a coborât în Infern, așa cum relatează și mitul, pentru a-și recupera iubita Hildegard/Euridice.

Trecând prin ușa a șaptea, indicată de baba (cifră asociată cu zilele creației divine), Gavrilescu nu mai poate reînvia iubirea pământeană. Hildegard este găsită mai departe și îl captivează pe cel pe care l-a chemat mereu din moarte. Ea îl conduce spre aceeași căruță, mirată de neînțelegerea lui Gavrilescu cu privire la moartea sa. În căruță, cei doi devin din nou tineri, pregătindu-se astfel pentru ultimul stadiu al călătoriei - nunta în Paradis.

Integrarea nuvelei în proza fantastică ține de mai multe caracteristici.

Existența a două planuri narrative (real și fantastic), ultimul fiind definit prin întâmplările ireale, miraculoase care se petrec într-un spațiu imaginar.

În planul real se produce o „ruptură”, o intruziune brutală a neprevăzutului. Aceasta se produce în momentul în care Gavrilescu intră în grădina țigăncilor. Rătăcirile acestuia prin bordeiul plin de obiecte misterioase și ireale, personajele mitice și schimbarea înfățișării protagonistului, țin de fantastic.

Reperere spațiale și temporale sunt modificate: „bordeiul” țigăncilor este spațiu atemporal (în care *iar a stat ceasul*), aici, personajul trăind o ieșire din timp.

Chiar realitatea de afară (în care profesorul se întoarce după doisprezece ani), îi apare ca fiind bizară, imposibil de înțeles, marcată de un timp grăbit care curge în salturi.

Toate acestea provoacă spaima, uimirea și neliniștea personajului.

Conștiința cititorului ezită, întrucât întâmplările relatate nu pot fi explicate logic, au o doză de straniu și de incredibil. Finalul (în care cei doi foști iubiți redevin tineri) este ireal.

În partea a doua a operei sale, care include și nuvela *La țigănci*, distincția între real și ireal, sacru și profan se estompează. Eliade subliniază ideea de camuflare a sacrului în profan sau altfel spus, imposibila cunoaștere a sacrului. Acțiunea nuvelei se desfășoară în orașul de altă dată, prezentat acum ca urbe sufocată de căldură. Autorul descrie cum, din perspectiva personajului, trotuarul părea pustiu, evitând să privească cerul, dar simțind deasupra capului aceeași lumină albă, orbitoare și incandescentă.

Întâmplările relatate în nuvelă se desfășoară în cinci episoade distincte, toate grafic marcate în text. Acestea pornesc de la un moment banal din viața personajului principal. În tramvai, acesta își amintește că a uitat servieta cu partituri la una dintre elevele sale, Otilia Voitinovici, și este nevoit să se întoarcă. Prin întâmplare sau poate sub influența unei voințe oculte, Gavrilescu ajunge la locul

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

numit „La țigănci”, un spațiu considerat suspect moral de către locuitorii Bucureștiului.

Intrat aici, el trece printr-o serie de experiențe neașteptate. Bordeiu nu este o casă a plăcerilor, cum se bănuia, ci locul unor ritualuri ezoterice a căror semnificație îi scapă. El nu reușește să treacă probele la care este supus și, în consecință, este nevoit să rătăcească printr-un labirint al obiectelor, pe care-l străbate într-o stare de veghe și coșmar. Întors în oraș, după părerea sa, numai după câteva ore, află că trecuseră doisprezece ani. Fosta sa elevă, Otilia Voitinovici, se căsătorise și nu mai locuia la adresa cunoscută de el, strada Preoteselor nr. 18, unele bancnote fuseseră scoase din circulație, în casa sa se mutase altă familie, iar soția plecase în Germania, după ce zadarnic îl căutase. Contrariat de ceea ce i se întâmplă fără să-și dea seama de noua sa condiție existențială, Gavrilescu are impresia că totul se va clarifica a doua zi. Se întoarce la țigănci și aici o întâlnește pe Hildegard, marea dragoste a tinereții sale.

Nuvela își dezvăluie planurile abia către final, mai exact, după plecarea de la țigănci, când Gavrilescu are primele sale nedumeriri. Amănunte, discret „îngropate” în text la început, prind contur pe parcurs, devenind laitmotive ale povestirii.

Planul realului cotidian, figurat clar în primul episod, sugerează în subtext prezența celui de al doilea plan, al irealului. Amândouă se sprijină unul pe altul, curg paralel, se interferează, ajungând în final la identificare.

Cele cinci episoade ale nuvelei reprezintă momente distincte ale aventurii lui Gavrilescu, fiecare marcând traseul între real și ireal, între sacru și profan. Astfel, în primul episod, spațiul profan este reprezentat de o banală imagine citadină: o discuție în tramvai într-o zi caniculară. Definitiv pentru acest mediu este amestecul de „căldură înăbușitoare”, „mirosul de asfalt topit”, geamătul metalic al tramvaiului. Discuția călătorilor este anostă, fără relief, trece ușor de la un subiect la altul, cantonându-se, în cele din urmă, la indignarea provocată de grădina țigăncilor.

Nimic din toate acestea nu pare să anunțe aventura misterioasă de mai târziu, iar hotărârea lui Gavrilescu de a se întoarce după partituri este perfect justificată logic. Abia după ce coboară din tramvai, comportamentul său înregistrează o schimbare. Căldura, care de-a lungul nuvelei nu este doar un simplu indiciu climateric, afectează nu numai gesturile eroului, dar și memoria acestuia: își șopti că parcă ar începe să îmbătrânească, să se ramolească, să-și piardă memoria. Pe un asemenea fond, apare amintirea iubirii din Charlottenburg, devenită un laitmotiv pe parcursul nuvelei. Semnele schimbării apar mai distincte în finalul acestui episod, gestul lui Gavrilescu având semnificații premonitorii.

Episodul al doilea, cel mai lung dintre toate, dezvoltă un plan secund, sporind ambiguitatea textului. Grădina țigăncilor, în contrast cu lumea din care a venit, i se pare lui Gavrilescu un infinit sentiment de intensă tristețe.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Este întâmpinat de o fată, care părea că îl pândea. Gavrilescu nu înțelege transformarea nici atunci când pătrunde în bordei. În fața probelor la care este supus de cele trei fete: o țigancă, o grecoaică și o evreică – alte prezențe mitice – el acționează nehotărât. Încercând de fiecare dată să se ascundă în trecut. Acțiunea continuă pe cele două planuri, gesturile și vorbele personajelor menținându-se în logica plauzibilului. Scenele din bordei sugerează numeroase semnificații. Fetele pot simboliza parcele, parcurgerea unor etape de către Gavrilescu poate semnifica un rit al trecerii, probele - rituri ale inițierii, în episodul următor va fi dezvoltat motivul labirintului, frecvent întâlnit în opera lui Eliade¹.

Trecând prin labirintul obiectelor casnice, în cel de-al treilea episod, creează o scenă uluitoare, o combinație de conștientizare și coșmar. Eroul este blocat și întârziat în tentativa sa de a ieși, fiind împiedicat de diverse obiecte domestice. Ultima imagine a episodului este cu adevărat infernală: în acea clipă, el se vede gol, mai fragil decât și-ar fi imaginat vreodată, cu oasele care îi ies prin piele, dar totuși cu abdomenul umflat și căzut, într-un mod fără precedent. Nu mai are timp să se retragă. Aproape disperat, apucă o draperie în grabă și începe să tragă, înțelege că draperia cedează și, sprijinindu-se cu picioarele în perete, se apleacă înapoi. Totuși, ceva neașteptat se întâmplă în acel moment. Simte că draperia îl atrage cu o putere în creștere, spre ea. În câteva clipe, se găsește lipit de perete, iar în ciuda încercărilor de a se elibera, draperia îl înconjoară strâns, ca și cum ar fi fost legat și aruncat într-un sac. Întunericul revine, împreună cu căldura sufocantă, și Gavrilescu realizează că nu va rezista mult timp, că se va sufoca. Încearcă să țipe, dar gâtulejul îi este arid și rigid, iar sunetele par a fi înăbușite într-un material moale.

Reîntors în lumea din care venise, Gavrilescu găsește aceeași căldură toridă de la început. Comportamentul său este neschimbat și, la fel ca înainte, este obsedat de timpul concret.

Locvacitatea nu i-a dispărut și încearcă să închege conversații în tramvai despre căldură, despre colonelul Lawrence care a fost lovit ca o sabie de „arșița Arabiei”. Nici după ce dovezile ieșirii sale din timp se adună tot mai multe, Gavrilescu nu înțelege schimbarea condiției sale existențiale. El este convins că totul este o neînțelegere și amână pentru a doua zi clarificarea situației, în schimb, abia acum dimensiunea fantastică a aventurii sale se conturează. Revenirea la țigănci semnifică despărțirea de lumea care-l refuză și intrarea într-un teritoriu atemporal. Întâlnirea cu Hildegard și traversarea orașului într-o noapte încărcată de parfumul nopții cu birjarul dricar, conferă textului o frumusețe lirică rar întâlnită în proza românească.

Ceea ce este remarcabil este subtilitatea tehnicii literare a scriitorului, capacitatea sa de a menține coerența existenței eroului pe ambele planuri ale romanului. Toată acțiunea se învâрте în jurul personajului principal, care, ca *artist*

¹ Mircea Eliade, Proza fantastică, Editura Fundației Culturale Române, București, 1992(ediție Eugen Simion).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

din fire, nu încetează să tulbure apele, trecând inconștient dintr-un plan în altul. Eroul este caracterizat imediat prin câteva dintre trăsăturile sale comportamentale: vorbăreț, distrat, curios, excesiv de politicos. Portretul reține doar trăsăturile caracteristice, neexistând indicii privind aspectul său fizic. Pe parcursul acțiunii gesturile eroului întăresc treptat datele inițiale prezentate în primul capitol. Astfel, în cel de-al doilea capitol, locusul lui Gavrilescu crește și, în același timp, amintirea lui Hildegard și credința *în arta pură* dau discursului accente patetice, nu lipsite de grandilocvență. El se adresează patetic doamnelor, spunând că este tânăr, frumos și are suflet de artist. O tânără fată abandonată i-a frânt inima. El îi vorbește, încearcă să o consoleze. Și așa începe tragedia vieții sale.

În ansamblul său, textul este încărcat de motive cu semnificații multiple. S-a spus despre această nuvelă că sugerează „o alegorie a morții sau a drumului către moarte”.

Personajele care apar în acest spațiu misterios „trag după ele grele umbre mitologice: baba poate fi Cerberul, vizitiul - luntrașul Charon, iar fetele care-și ascund identitate - Parcele¹. Totodată, semnificațiile nuvelei prezintă similitudini și cu basmul *Tinerete fără bătrânețe și viață fără de moarte*. De altfel, autorul valorifică tema basmului într-o nuvelă, apărută în 1939, *Tinerete fără tinerețe*. Din această perspectivă, bordeiul țigăncilor este o lume atemporală și aspațială, o ieșire *din profan* și intrare într-un teritoriu mitic. Eroul profund marcat de eșecul primei sale iubiri își regăsește iubita după mai multe încercări. O recuperare a paradisului pierdut. Așa cum se întâmplă frecvent în proza lui Eliade din ultima parte a creației sale, ne aflăm în fața unui text de o maximă ambiguitate, unde „cheile” sunt numeroase.

În final, cele două planuri, real și ireal, fuzionează, epicul este inundat de liric, făcând să pară firească reîntâlnirea îndrăgostiților, ca și cum despărțirea s-ar fi produs cu puțin timp în urmă. Acum timpul concret, măsurabil, nu mai are nicio importanță.

În concluzie, opera lui Mircea Eliade se caracterizează prin abordarea sa complexă și adâncă a relației dintre real și ficțiune, evidențiind interconexiunile dintre sfera sacrului și viața cotidiană. Este important să înțelegem că, pentru Eliade, ficțiunea poate să exprime și să reveleze aspecte profunde ale experienței umane și ale realității spirituale.

¹ E. Simion, Mircea Eliade, în *Scriitori români de azi*, vol. I, București-Chișinău: Litera Internațional, 2002, p. 231.

AMPRENTA TIMPULUI ÎN CREAȚIA LUI CONSTANTIN STAMATI

MARK OF THE TIME IN CONSTANTIN STAMATI'S CREATION

conf. univ., dr., **Ludmila BALȚATU**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul
ludmilabalta@yahoo.com

Rezumat: *Constantin Stamati a trăit și a activat într-o epocă de înflăcărare romantică, de mari frământări sociale, politice și culturale, ce a lăsat o anumită amprentă asupra creației sale literare.*

În baza operei apărute de sub pana acestui scriitor, traducător putem concluziona următoarele: scrierile lui Constantin Stamati abordau problemele timpului său. Mai mult ca atât: Stamati a adoptat, a prelucrat unele creații din capodoperele lumii urmărind scopul de a pune creațiile autorilor străini în concordanță cu realitățile locale, a modificat conținutul de idei a literaturii traduse în conformitate cu propriile sale viziuni asupra problemelor abordate.

Cuvinte-cheie: *temă, traducere, adaptare, literatura, viziune*

Abstract: *Constantin Stamati lived and created in an epoch of a romanticist ardor, of significant social, political and cultural controversies, which left a certain print on his literary works.*

Based on the literary creations of this writer and translator we can conclude the following: Constantin Stamati's literary works approached the problems of the time he lived in. Moreover: Stamati adapted, modified some world literary masterpieces with the purpose of making the foreign writers' creations consonant with the local realities, he changed the content of ideas which the translated literary works dealt with in accordance with his own views on the approached issues.

Keywords: *theme, translation, adaptation, literature, view*

Literatura română ca, de altfel, și alte literaturi de pe întreg globul pământesc, este marcată, în evoluția sa, de momente istorice importante, prin care le-a fost dat să treacă generațiilor de ieri și de azi.

Cu alte cuvinte, dezvoltarea literaturii, temele abordate de ea, cât și modalitățile de expresie au fost sugerate de atmosfera de idei, de starea de spirit prezentă în noile împrejurări istorice.

În această ordine de idei mai întâi de toate vom apela la începuturile literaturii noastre, la temelia ei – creația popular orală care, după cum afirmă marele nostru geniu Mihai Eminescu, constituie cea mai scurtă expresie a simțământului și a gândirii. Se evidențiază această literatură prin caracterul său anonim, oral, colectiv, sincretic, tradițional.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

Iar secolele XV-XVII sunt îndeosebi marcate de dezvoltarea literaturii române vechi, trăsăturile distinctive ale căreia sunt „folosirea unei limbi arhaice cu rotacism și regionalisme, inițierea procesului de formare a limbii române literare unice ..., începutul versificării culte, după modelul folcloric, începuturile stilului retoric”¹.

Or, anume în această perioadă de timp apar *Textele maramureșene*, *Tipăriturile* lui Coresi, *Letopisețul de la Putna*, *Psaltirea în versuri* a lui Dosoftei, *Cazania* lui Varlaam, *Didahiile* lui Antim Ivireanul etc.

Și secolele ce urmează – XVII, XVIII – reprezintă, la fel, o etapă importantă în literatura română. În această ordine de idei se poate vorbi de dezvoltarea Umanismului românesc – trăsăturile distinctive ale căruia se bazează pe armonia dintre om și natură, pe admirația față de valorile antichității, cât și pe manifestarea tendinței de a dezvolta nu doar limba și cultura națională, ci și conștiința națională.

Trebuie de remarcat, de asemenea, faptul că din operele cronicarilor moldoveni și munteni, din scrierile lui Dimitrie Cantemir putem spicui informații utile atât despre trecutul nostru glorios, cât și idei filosofice, monografice etc. Vom menționa, în contextul dat, și saltul calitativ atestat în dezvoltarea limbii române literare prin intermediul utilizării unor tehnici specifice dialogului, descrierii, narațiunii, prin utilizarea unor procedee populare etc.

Urmează perioada Iluminismului românesc (sec. XVIII-XIX). Secole, ce se evidențiază îndeosebi prin renașterea conștiinței naționale.

Binevenite, în acest context, sunt opiniile savantului S. Pavlicenco: „Iluminismul, ca și Umanismul Renașterii, se caracterizează printr-o concepție filosofică, socială și etică despre om și despre lume, ce și-a găsit expresia plenară în diverse sfere ale activității spirituale, inclusiv în literatura și arta sec. al XVIII-lea, deoarece literatura era, în opinia iluminiștilor, un mijloc de reeducare a omului și de schimbare a lumii, a societății omenești”².

Aici se cere o precizare: această perioadă, în literatura română, e reprezentată prin Școala Ardeleană (Samuil Micu, Gheorghe Șincai, Petru Maior) cu realizări în domeniul lingvisticii, istoriei. O sinteză artistică a ideilor iluministe ale epocii considerându-se *Țiganiada* de Ion Budai-Deleanu – epopee unică în literatura română.

Ce ține de momentul 1848 în literatura română (1830-1860), el este marcat prin apariția unui număr considerabil de opere literare apreciabile, printre care *Sburătorul* de Ion Heliade Rădulescu, nuvela istorică *Alexandru Lăpușneanul* de Constantin Negruzzi, pastelurile, operele dramatice ale lui Vasile Alecsandri, creațiile în versuri ale lui Grigore Alexandrescu etc.

¹ C. Barboi, Dicționar de personaje literare, București: Niculescu, 2009, p. 144.

² S. Pavlicenco Literatura universală, Chișinău: Litera, 2006, p. 156.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

În genere, începând cu anii '30 ai secolului XIX, scrierile literare românești în versuri sunt îndeosebi inspirate de evenimentele importante ale epocii, evidențiindu-se prin îmbogățirea, unitatea și emanciparea limbii, prin realizarea unor personaje complexe, prin îmbinarea romantismului cu clasicismul.

„Evocarea trecutului eroic, cântarea naturii, a frumuseții și a bogățiilor patriei, apologia libertății și luptei pentru un viitor mai bun – iată temele ce străbat majoritatea producțiilor poetice din perioada premărgătoare revoluției de la 1848. Aceste motive le găsim înserate deja în unele poezii ale lui Constantin Stamati ...”¹.

În lumea acestor evidențe, în rândurile ce urmează, vom apela nemijlocit la creația lui Constantin Stamati, poezia căruia, după opiniile lui George Călinescu, este „împregnată de accente bayroniene, prin poezii ruși, și e în general de tipul romantic, cu o vocație hotărâtă în direcția viziunii macabre și a umorului de culori”².

Opiniile savanților în domeniu le vom argumenta apelând la crâmpoie din opera literară a lui Constantin Stamati care, trăind într-o epocă de înflăcărare romantică, de frământări sociale, politice și culturale, prin creațiile sale își exprimă dragostea față de plaiul natal, admirația față de eroii neamului nostru.

Ca argument în favoarea acestei idei este și balada *Dragoș*:

„Ochii minții mele îndărăpt se uită,
Răzbătând prin pâcla trecutelor seculi;
Deci rădic voalu vechimei bătrâne
Și Dragoș s-arată pe cal de minune...”

Iar lupta lui Dragoș cu inamicul Constantin Stamati o exprimă în versuri în felul următor:

„Deci Dragoș se luptă cu arșiță, săte,
Dar în sfârșit calcă a morții opreliști,
Ajunge la poala muntelui de cremine,
Spumegându-i calul de sudori de sânge...”

În contextul dat vom mai atrage atenția la zugrăvirea de către scriitor a împrejurărilor neobișnuite în care nimerește eroul legendar. Or, sunt împrejurări care denotă într-un mod convingător trăsăturile lui de caracter, dintre care se evidențiază vitejia, dragostea de ținuturile natale, devotamentul.

Înzestrat cu o putere deosebită, fiind ferm în acțiunile sale, Dragoș înfruntând un șir de obstacole, reușește să o scoată din captivitate pe scumpa ființă – Dochia.

Încercările grele, prin care trece Dragoș, sunt redată de către autor prin următoarele strofe:

„Și chiar să nu poată să scape Dochia,
Dar va cerca Dragoș cu orice primejdii

¹ L. Ciobanu, *Romantismul în poezia moldovenească din secolul XIX*, Chișinău: Academia de Științe a Moldovei, 1970, p. 5.

² G. Călinescu, *Istoria literaturii române. Compendiu*, București: Litera 1868, p. 99.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Să sfarme cetatea – temnița Dochiei,
Să ucidă zmeii, măcar el să piară...”

Referindu-ne la această scriere, vom scoate în evidență și utilizarea de către C. Stamati a unor elemente din creația popular orală. Drept exemplu poate fi și momentul când Dragoș, ca în poveștile cu Făt-Frumos, este ajutat de o zână (la C. Stamati *patroana Moldovei*):

„Un pre ușor nour de aburi cu miros,
Ce mișca răcoare un vântișor proaspăt,
Plutind lin în aer, aducea pe dânsul
O zână plăviță, patroana Moldovei...”

De altfel, în baza creațiilor folclorice e plămădită și o altă operă a lui C. Stamati – *Eroul Ciubăr-vodă*. Convingătoare, în contextul dat, sunt primele versuri ale poemului:

„Cibăr-vodă, domn faimos,
Lui Papură strănepot,
Avea un singur fecior,
Frumos ca luna lui mai...”

Important e să menționăm că poemul, pe lângă unele elemente de basm, e axat pe evenimente istorice reale ale plaiului natal. Din studiul exegetului în domeniu Ion Ciocanu am reținut următoarele opinii: „După cum menționa într-o notă subpaginală, Constantin Stamati cunoștea că Ciubăr-vodă a fost domnitor al Moldovei în 1449, amănunt spicuit din *Hronica românilor* a lui Gheorghe Șincai. Iată cum i se creionează portretul:

„Jigât ca un tânăr brad,
Vârtos ca un vechi stejar...”

O prezentare specială necesită și prezența, în creația dată, a unui număr considerabil de personaje, atât pozitive cât și negative, victoria fiind reputată de bine. În plus la aceste constatări, la o analiză mai detaliată a operei în genere vom depista vocația lui C. Stamati pentru crearea scrierilor epice, din care vom desprinde ideea măreției eroismului poporului manifestată în luptele pentru neatârnamare.

Încă o precizare: trecutul nostru istoric a fost redat de C. Stamati și în alte creații literare ale sale. Drept exemplu poate fi articolul *Despre Basarabia și cetățile ei vechi*. În această scriere publicistică autorul s-a bazat atât pe datele culese din operele lui D. Cantemir *Descrierea Moldovei*, *Hronicul vechimei a romano-moldo-vlahilor*, cât și pe alte izvoare istorice prețioase.

De la bun început, în articolul dat, Constantin Stamati ține să sublinieze: „... Cetățile și fortificațiile Basarabiei, construite de daco-geți, de Traian și Iustinian, după câte am putut afla, au fost numeroase și încăpătoare. În ele poporul putea să se salveze de invaziile vecinilor hrăpăreți și neînfrânați ...”.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Apoi urmează date prețioase despre cetatea Hotin, cetatea Tighina, localitățile străvechi Acherman, Izmail, Chilia, cât și despre Valul lui Traian, istoria Chișinăului, luptele duse de către Ștefan cel Mare și viteazul său fiu Bogdan contra cotropitorilor.

La sfârșitul acestui articol C. Stamati mărturisește cititorului: „Sunt multe alte urme de antichități remarcabile în Basarabia, însă descrierea lor o las pe altă dată, când voi aduna și voi aduce în ordine documentele necesare”.

Mărturii, ce denotă responsabilitatea scriitorului față de cuvântul scris.

Ținând cont de cele spuse până aici, ne vom concentra atenția și la conținutul lucrărilor satirice ale lui C. Stamati care, în esență, urmăreau scopuri educative. Convingătoare, în acest sens, e comedia satirică *Neneaca, cuconașul ei și dascălul*, ca izvor de inspirație servindu-i comedia lui D. Fonvizin *Neisprăvitul*.

Reproducem, în rândurile de mai jos, un crâmpei din confesiunile autorului cu privire la această creație literară satirică: „Eu am scris o satiră comică cum era învățătura nobililor români în timpul domnilor fanarioți în Moldo-Valahia sub titlul *Neneaca, cuconașul ei și dascălul*, închipuind cât am putut moralul ce insuflau boierii copiilor lor pe-atuncea”.

Vom preciza faptul că, în alte ediții, comedia poartă titlul *Cum era educația nobililor români în secolul trecut când domneau fanarioții în țară*.

Anume cu acest titlu ea figurează în studiul lui Ion Ciocanu, care consideră că „personajele bine individualizate și compoziția, problema enunțată în titlu și, în fine, mesajul etic promovată de autor adevărat o pană inspirată și vigoare artistică”¹.

Aici vom mai adăuga: amprenta timpului în care a creat această satiră C. Stamati, se răsfrânge în mod pronunțat asupra limbajului operei. Fapt confirmat de către însuși autor care, de altfel, era martor al fenomenului poluării limbii române: „Eu am scris această satiră după idiomul linguei romano-slavone, ce se vorbea în secolii trecuți și după maralul boierilor acelor timpuri, corciți și greci, în care barbarism căzuseră românii, desființându-se de către fanarioții greci școlile naționale...”.

Iar în poemul *Gafița blestemată de părinți*, considerat de către exegeți ca o scriere sentimentală, sunt descrise frământările sufletești ale oamenilor simpli, curățenia sufletească a căroră diferă radical de modul de a fi și de a gândi a așa numitei pături privilegiate a societății.

Constantin Stamati între imitație și creație - prin prisma unor asemenea opinii este prezentată creația literară a acestui scriitor de vază de către savantul Ion Ciocanu. Explicația e evidentă: în genere, literatura noastră nu apare și nu se dezvoltă izolat de alte curente literare. Având ca izvor de inspirație realitatea epocii – plină de contradicții sociale, în care a activat scriitorul, operele literare ale lui C. Stamati au tangențe cu cele mai înalt apreciate creații ale scriitorilor străini.

¹ I. Ciocanu, *Literatura română*, Chișinău: Prometeu, 2003, p. 47.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Apelăm, în contextul dat, și la părerile vestitului critic literar Al. Piru: „Constantin Stamati – cunosător al literaturii secolului al XVIII-lea francez, direct, și prin poezii ruși (în 1808 și 1818 tălmăcea *Galatea* lui Florian). *Fiica lui Decebal*, localizează *Harfa eoliană* de V. Jukovski, *Dragoș* și *Povestea poveștilor* aduc ecouri din *Ruslan și Ludmila* de Pușkin”¹.

Făcând o privire succintă asupra operei literare a lui C. Stamati, vom mai adăuga și următoarele: o parte considerabilă a moștenirii acestui scriitor o constituie traducerile și adaptările din literatura rusă, franceză, ș. a. „În această privință opera sa nu se deosebește de a altor scriitori moldoveni contemporani lui ... Asemenea lui Gheorghe Asachi, Alexandru Donici ș. a., Stamati s-a adresat în temei unor astfel de scrieri, care prin problematica lor corespundeau unor stări de lucruri caracteristice pentru societatea moldovenească; în alte cazuri el a adaptat, a prelucrat, urmărind să pună operele scriitorilor străini în concordanță cu realitățile locale, a modificat conținutul de idei a operelor traduse în conformitate cu propriile sale vederi asupra problemelor tratate”².

Confesiunile de mai sus ne determină să facem o precizare: Constantin Stamati a rămas în Basarabia și după trecerea ei sub stăpânirea rusească, continuând să mențină legături de prietenie cu confracții săi de condei de peste Prut, colaborând la *Albina românească* și la *Dacia literară*.

Ceea ce contează e faptul că, fiind inspirată din realitatea epocii, care era marcată de contradicții sociale, creația literară a lui C. Stamati va supraviețui prin timp grație diversității temelor și motivelor abordate, grație caracterului său profund moralizator, grație sentimentului de dragoste de Patrie și de neam.

¹ Al. Piru, *Istoria literaturii române de la început până azi*, București: Univers, 1981, p. 52.

² V. Ciocanu, *Constantin Stamati. Scrieri alese*, Chișinău: Literatura artistică, 1986. p. 8.

SEMNIFICAȚIA ARHETIPALĂ A MITULUI DANAIDIC ÎN TRADIȚIA FOLCLORICĂ A ROMÂNILOR BASARABENI

THE ARCHETYPAL MEANING OF THE FOUNTAIN AND THE MYTH OF THE DANAIDS IN THE FOLKLORE TRADITION OF BESSARABIAN ROMANIANS

conf. univ., dr., **Tatiana BUTNARU**,
Institutul de Filologie Română „B. P. Hașdeu” al USM,
tbotnaru66@gmail.com

Rezumat: În articolul de față este redată metafora arhetipală a fântânii în corelație cu exteriorizarea unui mit de circulație universală. Este vorba de mitul caznei danaidelor, niște divinități din mitologia greacă, care au fost osândite de zei, fiindcă au fugit de căsătorie. Sugestiile și clișeele artistice sunt orientate spre un univers de valori de semnificație arhetipală, înfățișează prezența complexului danaidic într-un context etnologic specific. Circulația textelor, a versiunilor folclorice capătă o nouă echivalență stilistică și funcțională, emoționează cititorul prin profunzimea sentimentelor și trăirilor exprimate, prin interiorizare lăuntrică. Privite în contextul proiecției mitologice a unor diverse aspecte de viață din mediile folclorice, sensurile și imaginile artistice, oscilează de la epicul real spre cel mitico-vizionar, determinând pe această cale o justificare ontologică a existenței omenești, ideea de promovare a valorilor general-umane, cu durată sigură în timp.

Cuvinte-cheie: mitul danaidelor, fond mitic arhaic, semnificații arhetipale, mediere funcțională, context etnologic cultural

Abstract: In this article, the archetypal metaphor of the fountain is shown in correlation with the externalization of a myth of universal circulation. It is about the myth of the Danaids, some divinities from Greek mythology, who were condemned by the gods, because they ran away from marriage. The artistic suggestions and clichés are oriented towards a universe of values of archetypal significance, they depict the presence of the Danaid complex in a specific ethnological context. The circulation of the texts, of the folkloric versions acquires a new stylistic and functional equivalence, it moves the reader through the depth of the feelings and experiences expressed, through internalization. Seen in the context of the mythological projection of various aspects of life from folklore environments, artistic meanings and images oscillate from the real epic to the mythic-visionary one, determining in this way an ontological justification of human existence, the idea of promoting general human values, with certain duration in time.

Keywords: the myth of the Danaids, archaic mythic background, archetypal meanings, functional mediation, cultural ethnological context

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

În tradiția folclorică a românilor din Basarabia, mitul danaidelor are o valoare unică, fiind subordonat unor resorturi fundamentale, cu deschidere spre o complexitate de semnificații, orientate spre „viziunea prin suflet a unui fenomen primar”¹. Imaginile artistice transfigurate, în această ordine de idei, sunt orientate ca să releve un context etno-folcloric și cultural specific, unde s-au constituit niște formule individualizatoare de exteriorizare a celor mai diverse manifestări ale imaginației populare, pentru a dezvălui diverse stări, sentimente, trăiri sufletești, demne de marile resorturi spirituale ale existenței umane. Pe această cale are loc revenirea la tiparele unei lumi arhetipale, bazată pe cadrul vizionar de constituire a unor corespondențe estetice de sorginte mitică, acestea vor deveni un model ipotetic în prefigurarea realităților evocate, constituie nucleul emblematic, generator de idei și meditații lirice, prezintă o modalitate de a privi lumea, a determina universul trăirilor lăuntrice ale omului aflat într-o stare existențială specifică. Este vorba de un fond mitic arhaic, trecut printr-un îndelung proces de generalizare, de amplificare a esențelor și accentuarea motivațiilor psihologice, având orientare spre niște situații arhetipale, care au dat naștere unui bogat material factologic. Tabloul caracterologiei folclorice înfățișează niște „creații narrative, a căror subiect dezvoltă situații dramatice, ce izvorăsc din domeniul împrejurărilor și a conflictelor domestice”², într-o manieră artistică specifică, are loc împletirea unor elemente de natură folclorică diversă, așa cum vedem în mai multe scrieri populare, unde imaginea fântânii transpare drept „o metaforă poetico-filosofică specifică a spiritualității poporului nostru”³ și se regăsește în mai multe texte și versiuni folclorice. Astfel, în balada *Meșterul Manole*, la un moment dat, eroii epici sunt predispuși ca prin sacrificial lor, să se transforme în fântână, pentru îndeplinirea menirii lor supreme, de dăinuire și perpetuare a vieții. Învăluită în mrejele tăcerii, metafora fântânii capătă o nuanță de recviem, detrimată fiind de o seninătate dureroasă, dar în același timp de continuă aducere aminte, de revigorare sufletească. Autorul anonim adaptează situația tradițional-folclorică unor resorturi sufletești, găsinde o echivalență poetică corespunzătoare între orizonturile mitice și viziunea personală de convertire a materialului factologic. Ca în viziunea lui Brâncuși, fântâna îi adună pe cei prezenți la o masă a tăcerii, care culminează cu sacrificial eroilor, evocarea căruia transpare din asociațiile metaforice de proveniență mitică. Atât Meșterul de la Argeș, cât și femeia zidită, devenită fântână, sunt plasați într-un context erotico-familial, cu implicații danaidice și vor deveni, în cele din urmă, o mănăstire de iubire sau clopotul dragostei, unde a fost concentrată „sublimarea sofianică”⁴ a sentimentelor universal-omenești.

¹ D. Bălăeț, *Eterna regăsire*, București: Editura Cartea Românească, 1979, p. 35.

² Alexandru Amzulescu, *Balada familială. Tipologie și corpus de texte poetice*. București: Editura Academiei, 1983, p. 5.

³ Eliza Botezatu, *Poemul moldovenesc contemporan*. Chișinău: Editura Artistică, 1981, p. 137.

⁴ Lucian Blaga, *Trilogia culturii*, București: Editura pentru Literatura Universală, p. 303.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

Transformarea Meșterului Manole, precum și a Anei în fântână, se manifestă printr-o metaforă evocatoare despre frumusețea faptei dăruie, despre condiția supremă a existenței omenești desăvârșită prin dragoste și creație. Fântâna din finalul baladei aprofundează o stare sufletească deosebită exprimată prin:

„Piatră curătoare
Cu nouă izvoare,
Cu apă ușoară”¹.

Obsesia fântânii se întâlnește nu numai în textele lirico-epice despre jertfa zidirii, nuanțele și semnificațiile acestei imagini mai sunt preluate și în unele versiuni din ciclul baladesc despre fiica rau măritată sau înstrăinată, găsindu-și o anumită similitudine cu mitul caznei danaidelor, niște divinități din mitologia greacă, care au fost osândite de zei, fiindcă au fugit de căsătorie. Sugestiile metaforice, în marea lor majoritate, înfățișează prezența complexului danaidic într-un context etnologic specific, unde circulația textelor și a versiunilor folclorice capătă o nouă echivalență stilistică și funcțională, emoționează cititorul prin profunzimea sentimentelor și trăirilor sufletești, prin interiorizare lăuntrică. Astfel, într-un text selectat de folcloristul basarabean E. Junghietu se spune:

„Decât maica mă făcea,
Mai bine un pom răsădea.
De rodea, de nu rodea,
Frunză verde că făcea”².

Acelaș mesaj de idei, atestăm și într-o altă versiune baladescă, unde în baza materialului etnologic de arhivă, surprindem ideea că eroina manifestă dorința să devină fântână:

„Și-o fântână că-mi făcea,
Trecea badea, se umbrea,
Din fântână apă bea
Și maica pomană avea”³.

Narațiunea epică este determinată de un moment funcțional, care se manifestă printr-o stare de efervescență și intensă tensiune interioară, în acest caz, metafora fântânii aprofundează o atmosferă elegiacă, declanșată de niște acorduri lirice copleșitoare, unde viața și moartea, dragostea și suferința, amurgul și lumina se condiționează reciproc. Versurile:

„Câte lacrimi am vărsat,
Făceam o fântână-n sat,
Fântână cu cinci izvoare,
Două dulci și trei amare”⁴.

¹ Alexandru Teodorescu, Poezii populare românești. București: Editura Minerva, 1982, p. 215.

² Efim Junghietu, Cine-a zis doinu-doina. Chișinău: Editura Literatura Artistică, 1981, p. 27.

³ AF IFRBPH, 1958, ms.80, f.33. Pocimbeni-Rîșcani, inf. Gr. Haneș, culeg. M. Druc.

⁴ AF IFRBPH, 1954, ms. 67, f. 5 - 6, Popeștii-de-Sus-Zgurița, inf. T. Celat, culeg. V. Teleucă.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

au o anumită legătură cu drama exteriorizată în *Meșterul Manole* și permit cititorului să întrevadă dezlegarea unor taine ascunse ale spiritului omenesc. Funcționalitatea mitică se manifestă prin interiorizare, trăire sufletească. Predispus desacralizării, elementul mitic capătă în cele din urmă niște nuanțe suplimentare noi, de astă dată, este redată drama existențială a femeii în niște condiții precare din societatea arhaică. Făcând referință la un subiect „ușor de controlat”¹, Dumitru Caracostea se referă cu această ocazie la „mitul caznei danaidelor”, acestea „fiind osândite de zei ca să umple în infern cu apă un butoi fără fund, ca ispășire, că au ucis în noaptea nunții pe fiii lui Egiptos, ca să scape de căsătorie cu ei”². În analogie cu unele exemple înregistrate de D. Caracostea, într-o versiune de cântec baladizat, înregistrat în Giurgiuilești–Vulcănești, se spune:

„Foaie verde, bob năut
Maică, de când m-ai făcut,
Două fântioare reci
Între două dealuri seci.
Și din picioarele mele,
Maica, două scăunele ,
Iar din mina mea cea dreaptă
– O cană de băut apă,
Și din mâna mea cea stângă
- O tufa de ținut umbră,
Din ai mei negri ochișori,
Maica, și doi pomișori,
Câți drumeți pe drum treceau,
Toți pe scaun ei ședeau,
La umbră se răcoreau,
Toți măicuței mulțumeau...”³.

Imaginile reproduse mai sus înfățișează „piedeapsa complexului danaidic”, acesta fiind predestinat „de natura vinei”⁴, unde fiica înstrăinată și „rău-măritată cu picioarele prefacute în două scăunele” și cu „mâna dreaptă” „preschimbată în cană de băut apă” sau „o tufă de ținut umbră” apărută din „mâna mea cea stângă”, își exteriorizează în mod direct trăirile și lamentațiile sufletești. Prin desacralizare, mitul danaidic capătă în scrierile noastre populare niște schimbări semantice noi, ce vor face referință la condiția socială a femeii în niște circumstanțe nefavorabile. Metafora „chiatră de fântână”, înregistrată într-o versiune baladescă din anii ’50⁵,

¹ D. Caracostea, Poezia tradițională română. V. II, București: Editura pentru Literatură, 1969, p. 90.

² Ibidem.

³ AF IFRBPH, 1963, ms. 145, f. 24, Giurgiuilești - Vulcănești, inf. Nadejda Golovatenco, culeg. A. Hâncu.

⁴ D. Caracostea, Op. cit., p. 10.

⁵ AF IFRBPH, 1951, ms. 43, f. 83, Biești-Chipereni, inf. P. Anghel, culeg. M. Savin.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

indică o stare de apăsare sufletească, dar mai poate fi înțeleasă și cu semnificația unor sugestii danaidice. Astfel, după cum se precizează în același studiu exegetic, semnat de D.Caracostea, „anticul vas simbolic, ...cu trei mânere și fără fund așezat pe mormântul femeilor care au fugit de căsătorie”¹, ar putea căpăta o analogie metaforică cu o piatră de fântână, prin intermediul căreia eroina își deplânge viața amară cauzată de despărțirea de cei apropiați. Contaminările de motive și clișee artistice aduc în prim plan o atmosferă de un lirism copleșitor, cu profunde accente elegiace:

„Decât mă făceai o fati,
Mai bine mă făceai o chiatrî
Și-o puneai la o fântână
Unde era apa mai bună.
Cini trece apă be,
Pi chiatrî se hodine
Maică-mi-i îi mulțume...”².

Sentimentele și trăirile eroinei dezvăluie o realitate etnologică binecunoscută din familia patriarhală. Este descrisă o situație tipică de viață, de o largă circulație, în special, în lirica de înstrăinare, unde este vizată o dramă sufletească profundă, expresie a tristeții și durerii, concentrată în universul sufletesc al personajelor feminine, niște situații depistate în baza materialului factologic de circulație baladescă. Asemănarea conceptuală cu mitul danaidelor se manifestă sub forma unor incursiuni lirice tulburătoare, cu pronunțate accente elegiace. Nemijlocit, în contextul unor asemenea descrieri lirico-narative, autorul anonim accentuează ideea, că de cele mai multe ori, eroinele din folclorul nostru ritualic, manifestă o atitudine contradictorie prin esență față de o căsătorie nefericită printre străini, „la părinți necunoscuți”. Ideea este concretizată în mai multe texte folclorice, doine, cântece de înstrăinare, cu o evidentă sferă de circulație în mediile folclorice din arealul basarabean. Contaminările de motive și clișee artistice aduc în prim-plan o stare sufletească de limită, unde „suferința zugrăvită este strigătul deznădăjduit al înstrăinatei”³. Dorința eroinei de a deveni fântână sau o pasăre zburătoare survine în analogie cu versurile:

„De vrei, maică, să ai
Pune la car patru cai,
Patru cai și șapte boi
Și-mi e zestrea înapoi”⁴.

De aceea, este cât se poate de firească intenția de a „a da foc zestrei să ardă-n pară”, un moment funcțional, prezentat în raport direct cu mitul danaidic. Situația epică descrisă survine dintr-o străveche mentalitate arhaică și exprimă o

¹ D. Caracostea, Op. cit., p. 512.

² AF IFRBPH, 1951, nr. 37, p. 43, Hâjdeeni-Glodeeni, inf. neidentificat, culeg. B. Movilă.

³ D. Caracostea, Op. cit., p. 516.

⁴ AF IFRBPH, 1969, ms. 209, f. 160-161, Cighirleni-Anenii Noi, inf. Ana Bușilă, culeg. A. Hâncu.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

culminație a suferinței umane. La fel ca în balada *Meșterul Manole*, autorul anonim relevă o stare de incertitudine existențială de limită, în conformitate cu aserțiunile aceluiași exeget, imaginea descrisă „deschide o perspectivă către semnalele primitive ale focului aprins pe înălțimi și la răspântii, pe gorgane, ca să vestească o mare primejdie obștească”¹. Mediarea funcțională și resemnarea sufletească se produce doar în sânul naturii, unde eroina pare să-și găsească o anumită consolare sufletească lângă o apă curgătoare, unde prin transfer metaforic, are loc deghizarea ei în „fântâna cu cinci izvoare”², ca să potolească setea trecătorilor. Autorul anonim adaptează situația tradițional-folclorică unor resorturi sufletești noi, găsind o echivalență poetică corespunzătoare între orizonturile transsubstanțierii mitice și viziunea personală de convertire a elementului mitic. Înrudirea cu fabula mitică din *Meșterul Manole*, se manifestă nu atât prin exteriorizarea elementelor arhetipale, cât prin adâncime morală, prin sugestivitatea emoțională a imaginii poetice, prin plasticitate și armonia versului.

Predispușe să devină fântână, eroinele prefigurate atât din balada *Meșterul Manole*, cât și unele texte folclorice despre fiica înstrăina, se vor transferă în alte orizonturi ontologice, iar prin murmurul de ape, „din sfere și scânteie” sunt transfigurate niște stări sufletești deosebite, de unde izvorăște „marea poezie a durerii”³. Semnificația danaidică are tangență cu drama femeii predispușă sacrificiului, în dependență de condiția destinului ei existențial, pentru îndeplinirea menirii sale supreme, de dăruire și perpetuare a vieții:

„Iar unde-mi cădea
Cruce se făcea,
Și de-alătura,
Cișmea izvora,
Cu apă curată,
Trecută prin piatră,
Cu lacrimi sărate,
De Caplea vărsate”⁴.

Poetul antichității Lucrețiu, într-un studiu filosofic de epocă, a formulat ideea de „apele neîncepute” sau „eternele ape”, orientate de a se disimila printr-un aflux sporit de meditații lirice și a cărei semnificație arhetipală determină personajele baladești din eposul nuvelistic ca să se mențină într-o ambianță etnologică specifică. Cu alte cuvinte, are loc integrarea spiritului popular într-un spațiu mitic condensat până la saturație de resorturi și trăiri sufletești deosebite. Ca

¹ Ibidem.

² Ion Taloș. *Meșterul Manole*. Contribuție la studiul unei teme de folclor european, București: Editura Minerva, 1973, p. 216.

³ Liviu Rusu, *Viziunea lumii în poezia noastră populară*. București: Editura pentru Literatură, 1967, p. 151.

⁴ Ion Taloș, *Op. cit.*, p. 216.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

în viziunea eminesciană, „apele plâng clar izvorând din fântâne”, ca să se mențină în sfera arhetipală a continuității firești a vieții și naturii, dincolo de dimensiunile existențiale ale veșniciei. Învăluită în mrejele tăcerii, metafora fântânii exprimă în contextul semnalat o nuanță de o seninătate dureroasă, dar în același timp, de continuă aducere aminte, de revenire la semnificațiile arhetipale ale mitului danaidic. Așa cum „ies apele din munții verzi și înalți”, fântâna mai amplifică o funcție „de regenerare” a universului etic constituit de secole, de recuperare spirituală a valorilor supreme ale omeniei, aprofundate în tradiția populară. Este recreată o atmosferă totală de resemnare și seninătate lăuntrică, mai ales atunci, când alături de icoana meșterului din baladă, va transpare și „*bocetul*” pentru femeia, ce-și contemplează durerea în nemărginirea cosmică.

Influența mitului danaidic se face resimțită și în unele cântece lirico-narative despre cearta dintre „două surățele”, aflate și ele lângă o fântână, amplasată într-un decor etnografic specific:

„Colo-n vale la fântână,
Două fete spală lână”¹.

Schimbul de replici dintre cele două rivale se manifestă printr-un dialog dinamic intrigant și demonstrează aspectul erotic al complexului danaidic, care în textele și versiunile aflate în circulație, capătă o evidentă valoare etică și funcțională:

„Cea bogată așa zicea:
- Pe mine Gheorghe mă ia,
Că-mi dă tata patru boi
Și-o turmă mare de oi.
Cea săracă așa zicea:
- Gheorghe când s-o libera,
Tot pe mine m-a lua,
Că-mi dă tata ochii mei
Și face ca boii tăi,
Că-mi dă tata gura mea
Și face ca turma ta”².

În altă versiune culeasă și înregistrată de Efim Junghietu, eroina își exteriorizează direct trăirile, punând un accent mai pronunțat pe aspectul moral al sentimentului de dragoste:

„Cea săracă așa zicea
Ghiță pe mine mă ia,
Îmi dă tata ochii mei,
Sî-ni cumpăr boi pă ei.
Ochii și sprâncenile

¹ Efim Junghietu, Folclor păstoresc. Alcătuirea, prefața și comentariile de E. Junghietu și A. Furtună. Chișinău: Editura Știința, 1991, p. 204.

² Ibidem, p. 205.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Fac toate paralele”¹.

Fiind convinsă,

„Nu dă badea gurița mea

Pe șei mari turma ta”²,

culminația erotică a fetei îndrăgostite este redată prin intermediul paraqlelismului metaforic:

„La fereastră la bădița

Bate vântu cânepa.

Și ni-o bati ochi-n floari,

După mini badea moari”³.

Metafora fântânii, expresie a suferinței, dar și a unor profunde trăiri omenești, trasează o anumită legătură între toate aceste texte folclorice și indică calea spre niște conexiuni lăuntrice cu mitul danaidic, se are în vedere, proiectarea din interior a unei tendințe de recuperare a sentimentului trăit, de purificare sufletească. În corelație cu sugestiile parvenite prin filieră mitică, sensurile exprimate vin să aprofundeze noi dimensiuni ontologice, să dezvăluie noi niveluri de specificare a unui univers de valori specific pentru intuiția populară, acesta căpătând o nuanță de „sentiment total, abisal, ireversibil, în stare în cele mai sublime momente de elevație, dar și de catastrofele cele mai dureroase”⁴. În felul acesta, are loc suprapunerea mai multor straturi culturale arhaice, pentru a determina „solidarizarea geniului românesc cu acele realități, pe care istoria nu le poate atinge: cosmosul și ritmurile cosmice”⁵. Privită în contextul proiecției mitologice a fenomenelor din natură și realitatea socială, imaginea atipică a fântânii oscilează de la epicul real spre cel mitico-vizionar, determinând pe această cale o justificare ontologică a condiției omenești, ideea de promovare și menținere a valorilor general-umane, cu durată menținerii lor în timp.

Referințe bibliografice:

1. AF IFRBPH, 1958, ms.80, f.33. Pocimbeni-Rîșcani, inf. Gr.Haneș, culeg. M.Druc.
2. AF IFRBPH, 1954, ms.67, f.5 -6, Popeștii-de-Sus-Zgurița, inf.T.Celat, culeg. V.Teleucă.
3. AF IFRBPH,1963, ms.145, f. 24, Giurgiulești-Vulcănești, inf. Nadejda Golovatenco, culeg. A.Hâncu.

¹ AF IFRBPH, 1991, ms. 400, f. 181-182, inf. I Ailinschii (Racu), culeg. E. Junghietu.

² AF IFRBPH, 1951, nr. 37, p. 43, Hâjdeeni-Glodeni, inf. neidentificat, culeg. B. Movilă.

³ Ibidem.

⁴ Adrian Fochi, Valori ale culturii populare române, București: Editura Minerva, 1988, p. 150.

⁵ Mircea Eliade, Meșterul Manole, Iași: Editura Junimea, 1942, p. 146.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

4. AF IFRBPH, 1951, ms.43, f.83, Biești-Chiperceeni, inf. P.Anghel, culeg. M.Savin.
5. AF IFRBPH, 1951, nr. 37, p. 43, Hâjdeeni-Glodei, inf. neidentificat, culeg. B. Movilă.
6. AF IFRBPH, 1969, ms.209, f.160-161, Cighirleni-Anenii Noi, inf. Ana Bușilă, culeg. A.Hâncu.
7. AF IFRBPH, 1991, ms. 400, f. 181-182, inf. I Ailinschii (Racu), culeg. E. Junghietu.
8. Amzulescu, Alexandru. Balada familială. Tipologie și corpus de texte poetice. București: Editura Academiei, 1983.
9. Botezatu, Eliza. Poemul moldovenesc contemporan. Chișinău: Editura Artistică, 1981.
10. Caracostea, Dumitru. Poezia tradițională română. V. II. București: Editura pentru Literatură, 1969.
11. Eliade, Mircea. Meșterul Manole. Iași: Editura Junimea, 1942.
12. Fochi, Adrian. Valori ale culturii populare române. București:Editura Minerva, 1988.
13. Junghietu, Efim. Folclor păstoresc. Alcătuirea, prefața și comentariile de E.
14. Junghietu și A. Furtună. Chișinău: Editura Știința, 1991.
15. Junghietu, Efim. Cine-a zis doinu-doina. Chișinău: Editura Literatura Artistică, 1981.
16. Rusu, Liviu. Viziunea lumii în poezia noastră populară. București: Editura pentru Literatură,1967.
17. Taloș, Ion. Meșterul Manole. Contribuție la studiul unei teme de folclor european. București:EdituraMinerva,1973.
18. Teodorescu, Alexandru. Poezii populare românești. București: Editura Minerva, 1982.

TĂRÂMURILE ÎNDEPĂRTATE ALE ARHAICULUI ÎN PROZA ANILOR '60

THE FAR LANDS OF THE ARCHAIC IN THE PROSE OF THE 60s

drd., **Georgiana Elisabeta PANAIT**,
Universitatea Dunărea de Jos, Galați, România,
panait_elisabeta_2010@yahoo.com

Rezumat: *Credința în autenticitate a ceea ce se spune este, în principiu, remarcabilă de la o etapă literară la alta. Fiecare scriitor a prezentat examinând mediul istoric, cultural și social, analizând metodic elementele, care au contribuit la interesul general prin simboluri, semne, semnificații, etc. Printre temele predilecte perioadei anilor '60 s-au aflat: viața, familia, iubirea, moartea, războiul. Ștefan Bănuțescu construiește un spațiu autentic prin îmbinarea ținutului mitic cu personaje fantastice și cu realitatea arhaică. Dumitru Radu Popescu evocă în nuvela „Duios Anastasia trecea”(1967) ororile aduse de război, incapacitatea de acțiune a unora în fața regulilor impuse de nemți, indiferența oamenilor dintr-o comunitate față de semenii și de tradiție, seceta, denaturarea existenței. În fața morții, a disoluției existenței, oamenii nu iau atitudine, teama fiind mai mare sub conducerea nemților.*

Cuvinte-cheie: *sintagme populare, identitate națională, artă populară orală, datini și ritualuri din mediul rural*

Abstract: *Belief in the authenticity of what is said is, in principle, remarkable from one literary stage to another. Each writer presented by examining the historical, cultural and social environment, methodically analyzing the elements, which contributed to the general interest through symbols, signs, meanings, etc. Among the favorite themes of the 60s were: life, family, love, death, war. Ștefan Bănuțescu builds an authentic space by combining the mythical land with fantastic characters and archaic reality. Dumitru Radu Popescu evokes in the short story "Duios Anastasia trecea" (1967) the horrors brought by the war, the incapacity of some people to act in front of the rules imposed by the Germans, the indifference of the people of a community to their peers and to tradition, the drought, the distortion of existence. In the face of death, of the dissolution of existence, people do not take a stand, the fear being greater under the leadership of the Germans.*

Keywords: *folk phrases, national identity, oral folk art, rural traditions and rituals*

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Arhaicul este unul dintre conceptele valorificate într-un mod inedit în balade, doine, basme, povestiri, piese și romane. Toate creațiile publicate până în secolul XX conțin urme ale arhaicului. Scriitorii au fost ghidați de fenomenele socio-politice ale vremii, de planul sacru, de experiența proprie, realizând cele mai frumoase opere de artă. Tradiția înseamnă transmiterea de la o generație la alta a oricărui element al culturii unui popor, în general, nu prin transmisie scrisă, cel puțin inițial, ci prin predare orală. Este setul de amintiri, obiceiuri, costume, cântece, dansuri etc. Din păcate, aceste tradiții dispar rapid sau, cel puțin, adesea își pierd originalitatea, acea conotație care le face unice în genul lor, acea valoare inestimabilă care permite posterității să aprecieze și să cunoască identitatea unui popor, a unei generații, care a făcut istorie. Supraviețuirea sau abandonarea completă a arhaicului, dorința de a-l salva de uitarea totală, de acea moștenire transmisă nouă în majoritatea cazurilor doar oral prin intermediul generațiilor trecute, depinde de siguranță de dragoste, de considerație, de respectul pe care fiecare popor îl are pentru sine, pentru originile, identitatea istorică și culturală. Arhaicul desemnează acele serii aproape nelimitate de genuri care alcătuiesc corpul tradițiilor populare: mituri, povești, legende, cântece, proverbe, ghicitori, superstiții, jocuri, dansuri, costume, vrăji, binecuvântări, blesteme, metafore, obiceiuri, gesturi etc. Arhaicul în balade în comparație cu romanul se explică nu prin geneză, ci prin latura socială, deoarece creatorii sunt apropiați mai mult de mediul popular, își exprimă convingerile: „cuvintele prin care este realizat sunt integrate în text nu numai cu valorile semantice ale uzului curent, ci și cu o încărcătură semantică și culturală exterioară textului”¹. În ceea ce privește conținutul lor, impregnat de motive care datează din antichitate, baladele reprezintă cel mai vechi strat al literaturii folclorice.

Balada „Miorița” culeasă de Alecu Russo și publicată de Vasile Alecsandri ilustrează structurile ancestrale ale poporului nostru prin termeni caracteristici, zonali. Autorul anonim alcătuiește cu măiestrie un tablou specific-plaiurilor mioritice, în care „motivul transumanței” este subliniat prin versuri de o frumusețe aparte: „Pe-un picior de plai,/ Pe-o gură de rai”. Simbol al originii unui popor, transmutarea de la munte la șes a turmelor de oi ca îndeletnicire a românilor, oieritul, apare evidențiat: „Unu-i moldovan,/ Unu-i ungurean/ Și unu-i vrâncean.”. Folosirea unor expresii, diminutive populare „ciobănel”, „mioriță”, „bolnăvioară”, „fluieraș”, „măicuță”, „mustăcioară”, a cuvintelor populare cu iz arhaic „ortoman”, „plăviță”, „bârsană”, cât și a unor forme populare ale viitorului verbelor „de-a fi”, „s-or strânge”, „dacă-i întâlnești” ilustrează limbajul artistic și talentul literar al scriitorului român.

Balada „Monastirea Argeșului” exemplifică armonios personaje, locuri și obiceiuri populare. În cele cinci tablouri ale baladei, autorul anonim împletește ritualurile străvechi „Merg cu toți pe cale/ Să aleagă-n vale/ Loc de monastire/ Și

¹ Pavel Ruxăndoiu, *Folclorul literar în contextul culturii populare românești*, București, Editura Grai și suflet – Cultura Națională, 2001, p. 166.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

de pomenire”, cu personaje specifice – ciobănașul „Pe-un biet ciobănaș/ Din fluier doinaș”, domnitorul Negru-Vodă și meșterii „Negru-Voda trece/ Cu tovarăși zece:/ Nouă meșteri mari,/ Calfe și zidari/ Și Manoli – zece”. Se remarcă diminutivele „mândruță”, „gleznișoare”, „costișoare repetate obsesiv cu scopul de a sublinia iubirea puternică față de Ana a meșterului Manole, expresiile „Dar ea, vai de ea!”, „Iar ea, vai de ea!”, epitetele „mal frumos”, „zid părăsit și neisprăvit”, cât și a structurii ce conturează credința milenară a poporului nostru „La cea monastire, / Falnică zidire,/ Monastire naltă,/ Cum n-a mai fost altă”. Toate mijloacele artistice ale baladei fac parte din limbajul arhaic al poporului nostru: „Așa cum mării poeți, de dimensiunile lui Eminescu sau Blaga, Goethe, sunt autorii unui sistem metaforic propriu, tot așa și în cuprinsul creațiilor orale versificate avem de-a face cu o lume de imagini distinse printr-o plasticitate și ea proprie, încadrată într-un anumit sistem retoric”¹.

Poemul eroic „Dan, căpitan de plai” scris de Vasile Alecsandri evocă o figură legendară, dar neatestată istoric – Dan, oșteanul lui Ștefan cel Mare. Istoria patriei și figurile emblematice ale țării noastre au fost subiectul de inspirație al multor autori. Vasile Alecsandri redă prin intermediul limbajului artistic patriotismul eroului și originea de bun-creștin „Creștinul Dan, bătrânul cu suflet luminos,/ Înălță-a lui statură și zice maiestos:/ Ceahlăul sub furtună nu scade mușuroi!”.

Doinele ocupă în literatura populară un loc esențial. Doina populară „Frunză verde magheran (...)” reflectă tradiția și mentalitatea poporului roman. Titlul conține o sintagmă popular, tipică „frunză verde” – plantă ce se regăsește pe plaiurile noastre. Structurile caracteristice limbajului arhaic, popular sunt: expresiile și forme populare „Frunză verde păducel”, diminutive „voinicel”, „Și-s frecat cu busuioc”, exclamații retorice „Aoleo! Mă arde focul (...) Aoleo! De rău, de bine”, epitete populare „viteaz de tot”, „cete mândre de panduri”, etc.

Arta populară orală este considerată o sursă nepuizabilă de educație morală, patriotică și estetică. Pentru mulți scriitori, basmul a fost o sursă de creativitate, dragoste pentru oamenii lor, pentru mediu, un sentiment al misterului și frumuseții naturii. În lumea noastră interioară, ca și în lumea fabuloasă, se regăsesc: curajul, lașitatea, lăcomia, generozitatea, meschinăria, credința și raționalul. Basmele ne ajută să ne alegem idealul, să demonstrăm originalitatea și identitatea națională. Printre autorii consacrați se regăsesc: Petre Ispirescu, Mihai Eminescu „Făt-Frumos din lacrimă”, Ion Creangă „Povestea lui Harap-Alb”, Ioan Slavici „Zâna Zorilor”, „Păcală în satul lui”, Barbu Ștefănescu Delavrancea „Neghiniță”, Petre Dulfu „Isprăvile lui Păcală”, Vladimir Colin „Basmele omului”.

Basmul popular „Prăslea cel voinic și merele de aur” a fost cules de Petre Ispirescu și prezintă datorită limbajului bogat în verbe la timpul perfect simplu „îi

¹ Gheorghe Vrabie, Din estetica poeziei populare române, București, Editura Albatros, 1980, p. 20.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

mulțumi”, „fu primit”, „se luptară”, cuvinte și expresii populare „nițică”, „piroteală”, „soroc”, „a-și încerca norocul” și a numelor personajelor Prâslea.

Note de arhaicitate se regăsesc și-n romanul „Baltagul”. Tradițiile și obiceiurile poporului român sunt exemplar reliefate în capitolele romanului. Tema romanului amplifică lumea arhaică a Moldovei. Titlul în sine semnifică unealta mitologică românească, menită să îndeplinească dreptatea. Sadoveanu subliniază prin descrierile satelor și a tradițiilor locale elementele de arhaicitate: „a primit plosca și a făcut frumoasă urare miresei” atunci când Vitoria întâlnește o nuntă la Cruci, prin expresii „ferească Sfântul”, „pe baltag e scris sânge și aceasta-I omul care a lovit pe tatu-tău”, „se năpusti la beregată, mestecând mormăiri sălbatice cu sânge”. Arhăitatea este intensificată de folosirea arhaismelor, obiceiurilor și a expresiilor solemne. Romanul „Moromeții” a lui Marin Preda reflectă episoade care au o tentă etnografică din existența poporului nostru, prezentând tradiția și obiceiurile locale, la horă, spălarea picioarelor de Rusalii, scena tăierii salcâmului, menținerea pământului, strângerea zestrei, ceremonialul mesei, căsătoria dintre fiica unui chiabur și un țăran sărac-cuplul Polina-Birică și secerișul. Secvența tăierii salcâmului duminica dimineața în același timp cu femeile care boceau în cimitir sugera încheierea unei etape din viața familială și declinul satului arhaic. Un alt episod ilustrativ din viața campestră este secerișul. O realitate „arhetipală” ce marchează existența întregii colectivități: „În acest an la seceriș Moromete n-avea de ce să nu fie ca totdeauna el însuși, adică nepăsător față de ceea ce se aduna în urma lui, uitând de toate și pierzându-se pe miriște în contemplații nesfârșite.”¹

Fănuș Neagu este atras de elementele arhaice, de semnele firescului, de frumusețile existențiale depășind prin măreția cuvintelor pe Panait Istrati, apropiindu-se de prozatorul norvegian Knut Hamsun², de Mihail Șolohov³, Alexei Tolstoi, Esenin, Constantin Mihailovici Simonov, Evtușenko, Hemingway, Faulkner, Steinbeck. Nuvela „Dincolo de nisipuri” a lui Fănuș Neagu descrie lumea mitică a Bărăganului, a meleagurilor natale ale Brăilei. Faptele mărunte ale vieții rustice prind valoare pe parcursul descrierii. Naratorul prezintă momente semnificative, stări și locuri arhaice: satul, sătenii „Bărbații au tăbărât cu sapele și cu târnăcoapele să spargă movilele de pământ care astupau intrarea în șanțuri”⁴, „Femeile... țineau copiii lângă ele, fiindcă valurile puteau să-i tragă în vârtoarea lor.”⁵

Fănuș Neagu amestecă în scrierile sale elementele ce țin de tradiție cu cele ce țin de inovație, structurile contrastante dintre nou și vechi: „Cele mai izbutite povestiri au un marcat fond etnografic: raporturi umane specifice, cutume, superstiții, limbaj. Flăcăii strigă în ajunul Bobotezei numele fetelor care au

¹ Marin Preda, *Moromeții*, Partea III, Capitolul I, Editura Minerva, 1970.

² <https://litteratursiden.dk/forfattere/knut-hamsun>

³ <https://litteraturanobel.ro/index.php?route=product/category&path=150>

⁴ Fănuș Neagu, *În văpaia lunii*, Editura Albatros, București, 1988, p.81.

⁵ Ibidem.

păcătuit. [...] Iubirile sunt pătimase. Ca și răzbunările. Argatul împușcat cu alice de stăpân fiindcă se iubea cu fie-sa dă foc casei. Sunt și teme mai vechi. Un fiu lacom de avere, care nu primește moștenirea așteptată, înnebunește la propriu.”¹. Astfel, se poate afirma că între proza lui Fănuș Neagu și a lui Ștefan Bănuțescu există anumite similitudini în privința evocării unei lumi arhaice, primordiale.

Nuvela „Acasă” face parte din volumul „Vară buimacă” ce surprinde tragismul unei femei, existențialismul, esențele arhaicului într-un amestec cu miticul. Descrierea femeii, păstrătoarea datinilor și a tradițiilor strămoșești este reliefată încă de la începutul creației epice: „Bătrâna, înaltă și osoasă, cu fustă neagră până-n călcâie și șal fumuriu, adunat peste obraji”. Spațiul spre care se îndreaptă, zona de câmpie, satul Gradiștea constituie locul emblematic, în care bătrâna obsedată de gândul morții revine pe plaiurile natale. Atât numele unor personaje cu rezonanță românească, tradițională, toponimele cât și descrierile sub efectul rememorării pun accentual pe arhaicitate, pe credințele și obiceiurile locale: Eremia, Ion Botică, Oprișan Roșioru, Gherghina, Aurel Geană, Brăila, Maramureș, Sinaia, „în Ajunul Crăciunului am tăiat un salcâm, să fiarbă mama sarmale”, „mergeam cu colindul și ridicam cu ciomagul din balamale toate porțile pe care le găseam încuiate”².

Tema satului românesc apare frecvent în creațiile lui Fănuș Neagu. În nuvela „Ningea în Bărăgan”, imaginea satului patriarhal este prezentată prin: respectarea tradițiilor și obiceiurilor zonale precum: „să se dea câinii în jujău”, „să se aprindă focuri pe movile și flăcâii să strige olelie, adică numele fetelor rămase nemăritate”³ conturând criticul literar Ovidiu Ghidirmic aceste practici ancestrale: „În seara lăsatului de sec se strigă fetele («olelie») și se dau câinii în «jujău» (...) Căii grâului, George au trup de grâu, picioare de grâu, cap de grâu (...)”⁴ în nuvela „Vară buimacă”.

În romanul „Îngerul a strigat”, Fănuș Neagu prezintă câteva obiceiuri, datini ancestrale specifice poporului nostru, păstrate până în zilele noastre: însemnarea porcului prin aplicarea în urechea porcului a unui belciug „le atârneră cercei de fier în urechi”, partea cea mai bună din grâu care se dă porcului „fruntea grâului se dă vierului bătrân”, „Poimâine, îi spuse Vetina lui Berechet, la cină, scoatem porcii din baltă”⁵, folosirea „felinarului” ca modalitate de iluminare „Doi soldați, luminând locul cu un felinar”, din numărul mai mare al porcilor se dă „de pomană un godinac” la persoanele importante din sat care au avut o contribuție aparte,

¹ Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, Editura Paralela 45, Pitești, 2008, p. 1106.

² Fănuș Neagu, *În văpaia lunii*, Editura Albatros, București, 1988, p.236.

³ Fănuș Neagu, *În văpaia lunii*, Editura Albatros, București, 1988, p.26.

⁴ Ovidiu Ghidirmic, *idem*, p.101.

⁵ Fănuș Neagu, *Îngerul a strigat*, Editura Litera Internațional, București, 2009, p. 101.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

aruncarea monedelor în fântână pentru a le merge bine „zvârliră în fântână câte doi bani de nichel: Vama sfintelor izvoare și crăișorului de sub pragu casei.”¹

Cele două simboluri: al banilor și al fântânii dețin o semnificație laică, dacă ne raportăm la Dicționarul de simboluri: „Fântână – adesea sinonim cu izvor, este, în concepția antică despre lume, puțul de intrare în Infern (poveștile despre Baba Dochia) sau în apele adâncurilor, care adăpostesc forțele oculte”² în timp ce banul „utilizat (...) în ritualuri pentru dobândirea puterii (...)”³.

Fănuș Neagu este adeptul spațiului arhaic încărcat de mitic, obiceiuri și ritualuri: „Scriitorul este, deocamdată un adept al tradiției: el își compune povestirile, dezvoltând sistematic, într-un regim stilistic dinainte stabilit, un anumit subiect.”⁴.

Universul arhaic este conturat în nuanțe artistice de o rară finețe și-n operele lui Ștefan Bănuțescu din volumul „Iarna bărbaților”. Nuvelele și povestirile sale descriu o atmosferă magică, repere geografice în care sătenii „(...) au în schimb porecle, în care numele adevărate se ascund. Numele de locuri sunt metafore obscure pentru neinițiați”⁵, dorința de împlinire a datinei străbune – înmormântarea copilului – prin găsierea unor rezolvări în situațiile limită – potopul, în nuvela „Mistreții erau blânzi”, practicarea muncilor milenare – culegerea porumbului. Păstrătorii arhaicității meleagurilor dobrogene sunt pescarii.

În nuvela „Vară și viscol” se conturează datinile și ritualurile specifice mediului rural. Unul dintre ritualurile de înmormântare sunt conturate sugestiv de prozator. Astfel, la priveghere, localnicii parcurg câteva etape pentru ca sufletul defunctului să treacă toate „vămile”- servesc gustări „Prin fața focurilor de priveghi treceau într-una Sofia și câteva femei, împărțind străchini și dovleac celor care nu primiseră încă”⁶ și beau țuică „Prin grupurile răzlețe de bărbați vârstnici, care stăteau în picioare mai pe la margini, se mișca la distanțe mari câte-o sticlă de țuică galbenă de corcodușe, care trecea din mână-n mână.”⁷

La ritualul de la priveghere nu lipsesc lăutarii și nici cuvintele de duh împământenite ca obligatorii „«Dumnezeu să-l ierte pe Grigore Nereju»”⁸. Bocitoarele au rolul de a plânge cu vorbe pe cel considerat decedat, Grigore Nereju: „Omule-pomule, omule-pomule, omule-pomule”⁹ apoi pentru ca durerea să

¹ Idem, p.102.

² Hans Biedermann, Dicționar de Simboluri, Traducere din limba germană de Dana Petrache vol. I, Editura Saeculum I. O., București, 2002, p.156.

³ Doina Ruști, Dicționar de teme și simboluri din literatura română, Editura Polirom, București, 2009, p. 69.

⁴ Alex Ștefănescu, Istoria literaturii române contemporane 1941-2000, Editura Mașina de scris, București, 2005, p.569.

⁵ Nicolae Manolescu, Literatura română postbelică, lista lui Manolescu. Proza. Teatrul, Pitești, Editura Aula, 2001, p.146.

⁶ Ștefan Bănuțescu, Iarna bărbaților, Editura Eminescu, București, 1985, p.112.

⁷ Ibidem.

⁸ Idem, p.113.

⁹ Idem, p.114.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

fie evidențiată pe deplin se cere intervenția unui lăutar care să cânte folosind rimele: „«Lăutarul: De m-ai vedea bătrân, mamă, am îmbătrânit c-o haină. Haina mea, minune mare, pleacă singură să are, îndoită de spinare. Caut haina-n buzunare, dau de grăunțe și sare, de m-ai vedea bătrân, mamă îmi crește grâul în haină.»»¹

În nuvela „Dropia”, Ștefan Bănulescu prezintă „tot felul de obiceiuri, ritualuri și practice magice”² sugerându-se tiparul arhetipal al locurilor, fetele nemăritate pentru a-și afla sortitul, ființa predestinată „Se adunaseră toate, noaptea, într-o odaie, în ajunul Anului Nou, să pună orz pe vatră; (...) Stăteau în picioare la lumina jarului, în cămăși albe până la pământ, închise la gât și fără nici o podoabă, și aruncau orz pe vatră, să vadă încotro or să sară boabele și de unde au să le vină pețitorii.”³ Satul românesc a constituit un reper important în operele multor autori, fiind consacrat ca temă universal-valabilă proiectată pentru eternitate. Viziunea asupra realității vieții din mediul rural a fost realizată în mod diferit de scriitorii de-a lungul timpului, în special de Ștefan Bănulescu: „Satul lui Bănulescu este mai vechi decât acela al oierilor și pescarilor sadovenieni. Împărțiți pe *neamuri*, indivizii au *mintea zburătoare* și se închină păgânește la soare”⁴. Scindarea violentă dintre tradițional și modern a fost subliniată în operele lui: Marin Preda, Dumitru Radu Popescu, Fănuș Neagu, Nicolae Velea și alții. Pentru capacitatea de expunere în operele sale a ritualurilor și practicilor străvechi, criticul literar Perpessicius preciza că Ștefan Bănulescu: „ar aduce pe tapet tema acelor nocturne practici funerare, în care atâtea reminiscențe au inundat fondul creștin al ritualului, și pe care alți scriitori ai noștri, între care și Emanuil Bucuța, a utilizat-o fie în procesiunea de noapte la bolta apostolului și mai apoi în cimitir (...) fie mai ales în nuvela *Legătura roșie*.”⁵ Nuvelele lui Dumitru Radu Popescu adoptă teme diverse, conferind o notă de arhaicitate prin prezentarea naturii umane în vreme de secetă, foame, moarte, dragoste: „El se îndreaptă spre o mare varietate de teme, e drept, cu precădere inspirate din lumea satului (...)”⁶. Nuvela „Ploaia albă” prezintă scena săpării unui mormânt și a sătenilor oprimați de căldură, sete și foame „Pământul era de cremene, te așteptai să scapere când îl izbeai cu ciocul tânăcopului. [...] Toată vara asta și vara trecută soarele răsărise mare cât o gură de butie și nu se ridicase pe cer, se rostogolise arzător, aproape de pământ, mai sus cu câteva palme de coșurile caselor; mătăhălos și de foc nu putuse să țâșnească în vârful cerului, cum făcea pe vremuri”⁷.

¹ Idem.p.115.

² Ovidiu Ghidirmic, Proza românească și vocația originalității, Editura Scrisul românesc, Craiova, 1988, p.106.

³ Ștefan Bănulescu, Iarna bărbaților, Editura Eminescu, București, 1985, pp.49-50.

⁴ Eugen Simion, Scriitori români de azi, I, București, Editura Cartea Românească, 1978, p. 598.

⁵ Perpessicius, Lecturi intermitente, Editura Dacia, Cluj, 1971, p. 22.

⁶ Liviu Leonte, Prozatori contemporani, Editura Junimea, Iași, 1984, p. 147.

⁷ Dumitru Radu Popescu, Leul albastru, București, Editura Minerva, 1981, p. 92.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

O altă nuvelă importantă din nuvelistica lui Dumitru Radu Popescu, este „Leul albastru” deoarece conturează mixtura elementelor novatoare cu cele ale tradiției despre experiențele trăite ca adolescent, ca elev, în lumea închisă a internatului. Această imagine a „leului albastru” conține semnificații multiple deoarece leul care își petrecuse întreaga sa viață într-un circ, reușește să evadeze din cușcă. Toată lumea din orașul se panichează, dar impunătorul leu își așteaptă moartea detașat: „Leul se opri la o cișmea din centru orașului și bău apă. Apoi privi în jur și își continuă drumul, pășind egal. El ajunsese la marginea orașului, în câmp, acolo unde începea pădurea. El merse înainte până ajunsese la marginea pădurii. Sub un stejar, la umbră, leul se culcă cu capul pe labele dinainte. Un șoarece trecu peste coada lui. Dar leul privea înainte parcă dus pe gânduri. O broască se auzi prin tufișuri. Leul își potrivea mai bine capul pe labele de dinainte. Și muri. Era prea bătrân”¹. O altă secvență care conturează obiceiurile și tradițiile zonale se regăsește în volumul „Dor” în cadrul povestirii „Căruța cu mere”. Autorul descrie atât portul tradițional românesc, zonal, cât și obiceiurile. Locuitorii din Stâna Mică se ocupau cu oieritul sau cu activitățile casnice „Stâna era sat bogat, cojocarii câștigau bine. (...) croiau și coseau toată ziua la pieptare și cojocuțe.”. Descrierea vestimentației bărbaților și a femeilor este realizată cu detalii care aduc un plus de valoare „Cojocarii (...) umblau și vara cu căciuli țuguiate pe cap (...) Femeile își făceau pieptare înflorate, le făceau și copiilor căciuli. Fetele mureau dacă nu aveau cojocuțe cusute la mâneci cu un fel de arnici verde și negru.”². Protagonistii, Petre, Savel și Mezat, de profesie artiști de circ, sunt invitați să petreacă la o nuntă în satul Stâna Mică „În Stâna Mică, sat de cojocari, ajunseră cu circul vinerea și dădură program. (...). Se făcuse și Savel întreg și Mezat voise să le arate oamenilor tot ce știau ei. (...) Fură invitați la o nuntă și nu stătură pe gânduri, (...) și seara se înființară în curtea cojocarului cu nunta.”³. Ritualul nunții este precedat de muzică, mai exact de întâmpinarea nuntașilor care se face cu mult alai „Bătea un bătrân la tobă de scula tot satul.”⁴. Poftirea la masă a invitaților, așezarea în funcție de ascensiunea ierarhică și socială este o altă modalitate tradițională „La masă, socrul îi făcu loc lângă el. Și lui Savel. Toți se uitau la ei, ca și cum n-ar mai fi fost ginerele și mireasa de față.”⁵. Mersul la colindat constituie o altă parte elementară care vine să întărească obiceiurile pur românești „Păcat că nu ești aici, înainte de Crăciun (...). Am merge împreună la colindat, să vezi cum ne-am umple săcuile de colindeți.”⁶.

Volumele lui Sorin Titel „Copacul” (1963), „Valsuri nobile și sentimentale” (1967), pun în lumină viața liniștită de la țară, copilăria, adolescența, iubirea.

¹ Dumitru Radu Popescu, op. cit., p. 278.

² Idem, p.207.

³ D.R. Popescu, Dor, Editura pentru literatură, București, 1966, pp.207-208.

⁴ D.R. Popescu, op.cit, p.208.

⁵ Idem, p.208.

⁶ Idem, p.208.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Criticul literar, Nicolae Manolescu, preciza despre Sorin Titel că se aseamănă cu Ioan Slavici prin prezentarea vieții de la țară: „Perspectiva este de obicei una plină de candoare a copilului asaltat de impresii puternice și proaspete. Oamenii sunt cuviincioși și cumsecade. Viața în comunitate este aproape idilică, oarecum în felul de la Slavici, scriitorul a cărui înrâurire asupra lui Sorin Titel a rămas până la sfârșit hotărâtoare, și e curios cât de rar a fost luată în considerare”¹.

În 1967, Sorin Titel publică volumul „Valsuri nobile și sentimentale” ce descrie viața satului bănățean, prin teme conturate exemplar: familia, viața de cuplu, banalitatea existenței: „La sfârșitul verii între soți se ivi o răceală de care amândoi își dădură seama mult mai târziu. Devenind conștienți de ea, nu făcură niciun efort ca s-o înlăture. Femeia observă că bărbatul începe să fie cuprins de neliniște, ea nu se sperie pentru el, dar avu grijă să ia măsuri de precauție, ca propria ei neliniște să nu fie tulburată”². Sorin Titel a reprezentat scriitorul, care a înnobilit literatura prin elementele etnografice și modern, în viziunea criticului Nicolae Manolescu: „Autorul povestirilor fremătătoare de viață, naturale și naive, trăgându-ți seva din obiceiurile și tradițiile unei comunități specifice, compune în «Lunga călătorie a prizonierului» o parabolă absurdă de tip kafkian, filtrată prin inextricabila proză a lui Alain Robbe-Grillet, obligându-și cititorii să rătăcească, precum prizonierul din roman, prin țări ale nimănui, nedeterminate geografic sau istoric, fără atmosferă și fără culoare locală. Tehnica narativă a devenit un scop în sine. Niciodată înainte, nici în romanele pline de imaginație ale romanticilor, nici în acelea onirice ale suprarealiștilor, nu s-a scris o proză atât de radical «non-referențială» precum aceea din «le nouveau roman».”³

Limbajul este necesar pentru constituirea unei identități colective, marchează locul prin excelență al integrării sociale unde se forjează simbolistica identității. De asemenea, este clar că limbajul ne face răspunzători pentru trecut, creează solidaritate cu acesta, identitatea noastră plină de istorie. Cu toate acestea, ne putem întreba dacă limbajul are rol identitar. Istoria arată că ar putea exista prăbușirea unora dintre aceste mari amintiri organizatoare (ideologiile secolelor) și renașterea altora (regionalismele).

În cele din urmă, trebuie să apărăm ideea că identitatea culturală este rezultatul complex al combinației: între continuitatea culturilor din istorie și diferențele datorate întâlnirilor, conflictelor și rupturilor, respectiv între verticalitatea valorilor care tind să șteargă diferențele culturale sub simbolurile universale.

¹ Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române: Cinci secole de literatură*, Pitești, Editura Paralela 45, 2008, p. 1119.

² Sorin Titel, *Valsuri nobile și sentimentale*, București, Editura Pentru Literatură, 1967, p. 76.

³ *Ibidem*, p. 77.

³ Nicolae Manolescu, *Istoria critică a literaturii române. 5 secole de literatură*, Ed. Paralela 45, Pitești, 2008, pp. 1119-1120.

LITERATURA – PRETEXT PENTRU DESCHIDEREA SPRE ARTELE FRUMOASE

LITERATURE – A PRETEXT FOR OPENING UP TO THE FINE ARTS

prof. de limba și lit. rom, gr. did. II, **Valentina ȚURCANU**,
I.P. Liceul Teoretic „Ion Creangă” din Cahul,
valentinaturcanu91@gmail.com
conf. univ., dr., **Liliana GROSU**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
liliana.grosu@fsup.usch.md

Rezumat: *Operele literare pot fi utilizate ca mijloc de inspirație și călăuzire pentru a înțelege și aprecia alte forme de expresivitate artistică, astfel realizându-se dimensiunea interdisciplinarității. Operele literare pot introduce cititorii în diverse aspecte ale artelor vizuale, muzicale, teatrale și ale altor forme artistice, facilitând astfel o înțelegere mai profundă și mai complexă.*

Această abordare pune accentul pe interconectarea și interdependența dintre diferite forme de exprimare artistică și oferă o perspectivă mai amplă asupra creativității umane.

Cuvinte-cheie: *literatură, subiect, cititor, artă, interpretare*

Abstract: *Literary works can be used as a means of inspiration and guidance to understand and appreciate other forms of artistic expression, thus realising the dimension of interdisciplinarity. Literary works can introduce readers to different aspects of the visual arts, musical, theatrical and other art forms, thus facilitating a deeper understanding and more complex understanding. This approach emphasises the interconnection and interdependence between different ways of expression.*

Keywords: *literature, subject, reader, art, interpretation*

Literatura și artele frumoase reprezintă o simbioză artistică ce orientează demersul didactic spre aspecte ale interdisciplinarității, tendință tot mai promovată în mediul educațional. Dimensiunea interdisciplinarității oferă acea cooperare, întrepătrundere între conținuturile educaționale care oferă posibilități multiple și dezvoltă capacitățile creative ale elevilor, permite „o abordare holistică a fenomenului”¹.

Pe bună dreptate cercetătorii afirmă că, „fenomenul artistic este mult prea complex, îndeosebi în contextul actual, pentru a putea fi descifrat fără intermediul

¹ Cosovan Olga, Conceptul de inter- și transdisciplinaritate a terminologiei în Revista Didactica Pro, nr. 4 (122), septembrie 2020, p. 28.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

unor coduri și metode de cercetare bine puse la punct”¹. Pentru a putea înțelege viața în toate complexele ei de realizare, arta și literatura ar constitui acele puncte de reper care ar dezvălui viața. Viața naște creația, iar arta și creația omului, la rândul ei, înfrumusețează viața, îi conferă culoare, sunet și armonie, iar prin aceasta recreează artistic lumea din care facem parte.

Intrând în contact cu opera de artă (fie artă picturală, cărți de literatură, muzică etc.), intri în procesul de a simți, a auzi, a înțelege cu propriile trăiri și sentimente, a face o deosebire între lumea obiectivă și cea subiectivă, între lumea reală și cea imaginară, a deduce frumosul din tot și toate. Astfel înțelegem că arta comunică, este acea formă de comunicare superioară imaginației, este o formă de exprimare, pentru cineva, iar pentru alții o formă de consum a vieții și realității. Dincolo de toate acestea arta în toate formele sale este istoria patrimoniului cultural național, dar și universal, prin faptul că o operă de artă poate oricând, dacă este operă veritabilă, să depășească cadrul îngust al spațiului în care a luat naștere.

Muzica, artele plastice, teatrul oferă o gamă de stări afective bazate pe hedonism, pe anumite stări sufletești ale omului, iar literatura reușește prin arta cuvântului să exprime aceste stări și sentimente, de aceea, din start, această condiționare reciprocă între aceste domenii/discipline nu poate fi exclusă și nici nu are nevoie de mari demonstrații.

Relațiile ce se pot stabili între disciplinele școlare sunt multiple, dar „obiectul Limba și literatura română oferă o multitudine de posibilități pentru formarea elevilor, în funcție de valorile frumosului și expresivității care le dezvoltă imaginația artistică. Lectura basmelor îi poartă pe elevi pe tărâmurile fantastice, le oferă posibilitatea întâlnirii cu diferite personaje literare, zugerăvite în diferite situații și culori, elemente care pot însufleți imaginația în realizarea unor lucrări plastice în care se folosesc contraste cromatice, subliniind dinamismul acțiunii. Textele literare, având ca tematică călătoriile, aventuri, pot avea o influență pozitivă asupra elevilor în realizarea unor lucrări plastice, precum și lucrări cu conținut științifico-fantastic”².

Pe de altă parte, mediul înconjurător este acea sursă de inspirație care oferă dimensiunile artei: culoare, sunet, forme, anotimpuri în devenire, anotimpuri în destrămare, sunete și onomatopee, chiar și activitatea propriu-zisă a oamenilor, toate surse de inspirație. Prin explorarea textelor sau a operelor de artă avem prilejul de a vedea cum vibrează aceste dimensiuni ale realității, astfel, citind, analizând imaginile textuale, făcând corelații cu alte imagini prezente sub formă de arte plastice, putem ajunge la o interpretare holistică a vieții și fenomenele ei.

Artele frumoase și literatura au întreținut întotdeauna o relație profundă și influențatoare. În acest articol, ne propunem să explorăm cum literatura poate servi

¹ Bocoș, M., Jucan, D., Teoria și metodologia instruirii. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor. Pitești: Paralela 45, 2017, p. 213.

² Brițchi Aliona, Didactica educației plastice. Suport de curs, Bălți, 2020, p. 18.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

drept pretext pentru a deschide porțile către alte arte frumoase, precum pictura, sculptura, muzica și dansul, prin prisma abordărilor științifice, didactice și practice. Ne-am propus acest demers de abordare pentru orele de limba și literatura română deoarece susține ideea că „modul în care elevul gândește despre învățare va avea un impact semnificativ asupra performanței lui în timpul învățării”¹.

Literatura a fost adesea o sursă de inspirație pentru artiști în alte domenii. Multe opere literare au inspirat numeroase opere de artă vizuală și muzicală, oferind artiștilor un pretext pentru a explora temele și atmosfera operei literare în alte medii artistice.

Studii recente din domeniul neuroștiințelor au demonstrat modul în care cititul literaturii poate activa aceleași zone din creier ca și aprecierea altor arte frumoase, precum pictura sau muzica. Aceste cercetări arată că expunerea la expresia artistică într-o formă poate îmbunătăți aprecierea și înțelegerea în alte domenii artistice.

În cadrul procesului educațional, integrarea literaturii cu alte arte frumoase poate îmbogăți experiența elevilor și poate facilita înțelegerea conceptelor abstracte. De exemplu, studierea unei opere literare precum „Romeo și Julieta” a lui William Shakespeare poate fi completată de explorarea reprezentărilor artistice ale tragediei în pictură și sculptură, oferind elevilor o perspectivă multidimensională asupra temelor și emoțiilor exprimate în operă.

Promovarea colaborării între scriitori, artiști vizuali, muzicieni și dansatori poate duce la crearea de opere interdisciplinare unice, care îmbină elemente ale literaturii cu alte forme de expresie artistică. De exemplu, proiectele multimedia care combină lecturile publice ale poeziei cu proiecții vizuale și acompaniament muzical pot oferi audienței o experiență artistică complexă și inovatoare.

În cadrul lecțiilor de limba și literatura română, literatura servește nu doar ca un instrument pentru înțelegerea limbii și a culturii, ci și ca un pretext fascinant pentru explorarea și aprecierea artelor frumoase, în general, a contextului și epocii în care au fost create.

Prin intermediul operelor literare, elevii sunt invitați să pășească într-un univers plin de imaginație și emoție. De la poezie la proză, de la teatru la eseuri, fiecare text literar reprezintă o punte către o lume vastă a creativității umane.

Lecțiile de limba și literatura română oferă o platformă ideală pentru a integra și explora alte forme de artă în contextul studiului literaturii. Studiul practic privind aplicabilitatea reperelor sus-menționate l-am realizat în *I.P. Liceul Teoretic „Ion Creangă” din Cahul*. În continuare vom prezenta câteva activități practice realizate cu elevii. De exemplu, discuțiile despre imagini (obiecte) și simboluri din poezie pot să fie extinse pentru a include analiza compoziției vizuale în pictură sau fotografia artistică, întrucât „obiectul de cercetare poate dezvălui mai bine diferitele

¹ Antip Crina-Romana, Dezvoltarea competențelor metacognitive la ore de literatură în contextul remote-teaching-ului sau...Despre arta de a pune întrebări în Revista Didactica Pro, nr. 2 (126), aprilie 2021, p. 32.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

sale caracteristici atunci când este examinat de perspective diferite, folosind metodele și cunoștințele furnizate de către mai multe discipline”¹.

Integrarea picturii în lecțiile de limba și literatura română poate îmbogăți înțelegerea și aprecierea textelor literare. Putem introduce picturi care reflectă temele, atmosfera sau personajele din operele studiate, stimulând astfel discuții și analize comparative. De asemenea, putem explora conexiuni dintre imagini și text, invitând elevii să-și exprime interpretările și să-și dezvolte abilități critice și creative.

Alte exemple de integrare a picturii în cadrul lecțiilor de limba și literatura română ar fi:

1. *Analiza comparației vizuale* – Elevii vor compara o pictură cu un fragment care prezintă o scenă similară sau o temă comună. Vom discuta despre modul în care artistul și autorul au transmis emoțiile, atmosfera și mesajul în operele lor.
2. *Ilustrarea personajelor* – Se va alege o pictură care reprezintă un personaj dintr-o operă literară și se va discuta cum imaginea contribuie la înțelegerea caracterului și evoluția acestuia în text.
3. *Crearea de povestiri vizuale* – Invităm elevii să selecteze o pictură și să scrie o povestire sau un poem inspirat de aceasta.
4. *Dezvoltarea competențelor descriptive* – Solicităm elevilor să descrie în detaliu o pictură folosind limbajul descriptiv adecvat. Apoi se vor compara descrierile și se va discuta despre modul în care cuvintele pot transmite imagini mentale similare sau diferite.
5. *Analiza simbolurilor și motivelor comune* – Se va selecta o pictură și o operă literară care folosesc aceleași simboluri sau motive. Putem propune sarcina: analizați modul în care acestea sunt utilizate în fiecare context și cum contribuie la înțelegerea temelor și mesajelor din lucrări.

Aceste exemple pot fi adaptate în funcție de nivelul clasei și interesele elevilor, oferindu-le oportunitatea să exploreze conexiunile complexe dintre literatură și arta vizuală într-un mod interactiv și captivant.

Integrarea teatrului în lecțiile de limba și literatura română poate aduce textele literare la viață și pot stimula imaginația și creativitatea elevilor. Propunem câteva moduri de a deschide cadrul lecțiilor de limba română spre teatru, pe care le-am aplicat cu elevii de gimnaziu și liceu:

1. *Citiți și interpretați scene din piese de teatru*: Selectați fragmente din piese celebre ale dramaturgiei românești și oferiți elevilor șansa de a le citi și interpreta în clase. Această activitate poate îmbunătăți abilitățile de recunoaștere a tonului, ritmului și intențiile personajelor.

¹ Cosovan Olga, Conceptul de inter- și transdisciplinaritate a terminologiei în Revista Didactica Pro, nr. 4 (122), septembrie 2020, p. 27.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

2. *Analizați structura și elementele dramatice:* Explorați elementele specifice ale dramaturgiei cum ar fi acțiunea, conflictul, dialogul și caracterizarea personajelor, folosind exemple din piese de teatru românești sau universale.
3. *Discutați despre contextul și influențele dramaturgice:* Studiați viața și opera dramaturgilor români și internaționali, analizând cum contextul istoric, social și cultural care a influențat creațiile lor și cum acestea sunt reflectate în piesele de teatru.
4. *Organizați lecturi publice sau reprezentații teatrale:* Putem invita elevii să participe la lecturi publice sau să pună în scenă fragmente din piese de teatru în fața clasei sau a întregii școli. Această experiență le va permite să-și dezvolte abilitățile de comunicare, exprimare și colaborare. Mai pot îmbogăți înțelegerea și aprecierea textelor literare, oferind elevilor oportunități de explorare și exprimare artistică.

„Cercetările ludicului, teatralității și culturii teatrale în spațiile educaționale”, așa cum susține Vlad Pâslaru, apar sporadic, fiind „modeste sau lipsind cu desăvârșire”¹, de aceea ne-am propus prin aceste activități să explorăm caracterul sincretic al percepției lumii și a frumosului din artă, natură și societate prin cultivarea culturii teatrale. În acest sens de un real folos este studiul Angelei Bejan – *Cultura teatrală a elevilor* (USARB, 2021), care „pentru prima oară în istoria pedagogiei teatralității, structurează un concept curricular de educație teatrală, indicând pentru fiecare din componentele de bază ale curriculumului (teleologie, conținuturi educaționale, metodologie) valorile educației teatrale”².

În aceeași succesiune de idei, integrarea muzicii în lecțiile de limba română poate aduce o dimensiune nouă și captivantă în procesul educațional. Sugerăm câteva exemple de a deschide cadrul lecțiilor de limba română spre muzică:

1. *Explorați poezia în versuri și cântece:* Elevii vor studia versurile unor cântece românești sau internaționale și le vor compara cu poezia scrisă. Vor analiza stilurile, temele și tehnicile poetice comune, evidențind conexiunile dintre muzică și literatură.
2. *Analizați coloane sonore ale operelor literare adaptate cinematografic:* Educabilii vor studia coloanele sonore ale filmelor bazate pe opere literare și vor analiza modul în care muzica contribuie la crearea atmosferei, caracterizarea personajelor și transmiterea mesajelor tematice.
3. *Organizați proiecte creative care combină muzica și literatura:* Invitați elevii să creeze propriile lor cântece sau compoziții muzicale inspirate de poezii sau fragmente literare. Această activitate poate stimula creativitatea și exprimarea artistică a elevilor, poate transforma lecția de

¹ Pâslaru Vlad, Potențialități comunicativ-lingvistice și estetic-literare ale culturii teatrale în Revista Didactica Pro, nr. 2 (126), septembrie 2021, p. 36.

² Pâslaru Vlad, Potențialități comunicativ-lingvistice și estetic-literare ale culturii teatrale în Revista Didactica Pro, nr. 2 (126), septembrie 2021, p. 38.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

limba și literatura română într-o experiență educațională interactivă și stimulantă, îmbunătățind, în același timp, abilitățile de analiză, exprimare și apreciere artistică a elevilor.

Prin această paradigmă de abordare interdisciplinară, elevii își pot dezvolta nu doar abilitățile de citire și analiză literară, ci și capacitatea de a aprecia și a înțelege alte forme de expresie artistică. Această apropiere interdisciplinară nu doar îmbogățește experiența de învățare, ci și stimulează imaginația și creativitatea elevilor, deschizându-le orizonturile către o lume a artei mai largă și mai diversă.

Astfel, lecțiile de limba și literatura română devin mai mult decât simple exerciții de studiu a literaturii, ele devin o călătorie captivantă către explorarea și aprecierea bogăției și complexității artei umane, în toate formele sale splendide.

SECȚIUNEA II. LIMBI MODERNE

BUILDING COMMUNICATIVE COMPETENCE: TEACHING FUNCTIONAL LANGUAGE

DEZVOLTAREA COMPETENȚEI COMUNICATIVE: PREDAREA LIMBAJULUI FUNCȚIONAL

Ina PARA,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
inapara84@gmail.com

Abstract: *This article explores the significance of teaching functional language in foreign language acquisition by emphasizing its practical application to enhance learners' communicative competence. Functional language refers to language that is used for a specific purpose or function, such as making suggestions, giving advice, expressing agreement, etc. The main goal of teaching functional language is to help learners develop the necessary skills to communicate effectively in real-life situations. In addition, functional language provides learners with the necessary tools to interact with others and engage in meaningful conversations. Therefore, learners must be exposed to and practice various functions throughout their language learning journey.*

Keywords: *communicative method, communicative competence, functional language*

Rezumat: *Acest articol explorează importanța predării limbajului funcțional în procesul de învățare a limbii engleze, subliniind aplicabilitatea sa practică în dezvoltarea competenței comunicative a studenților. Limbajul funcțional se referă la situațiile în care acesta este utilizat pentru un anumit scop sau funcție – de a face sugestii, de a oferi sfaturi, de a exprima acordul, etc. Scopul principal al predării limbajului funcțional este de a ajuta studenții să-și dezvolte abilitățile necesare pentru a comunica eficient în situații din viața reală. În plus, limbajul funcțional oferă studenților instrumentele necesare de a interacționa cu ceilalți și de a se antrena în conversații semnificative.*

Cuvinte-cheie: *metoda comunicativă, competența comunicativă, limbaj funcțional*

Introduction

The communicative method is the most widely used approach to teaching foreign languages today. In recent years, there has been a shift in teaching methodologies towards a more communicative approach. This approach

emphasizes the importance of real-life communication and the use of authentic materials in the classroom. One of its key principles is that students should learn language through using it to communicate. This has led to the increased use of functional language teaching in EFL classrooms.

Theoretical Background

In the context of foreign language teaching, functional language is often understood as the language that helps learners to communicate their needs and wants, express their opinions, agree and disagree with others, etc., and to master “the rules of appropriateness or, in other words, learning to *use* the language in an acceptable manner.”¹ In other words, it is the language that is immediately useful to students in their everyday lives.

Cook defines language functions as “the purposes for which people use language.”² She suggests that it is important to consider these functions when designing a language course, as the ability to perform certain functions in a second language is often a key motivation for learners.³

Harmer (2007) suggests that teaching language functions is an important part of communicative language teaching, as it helps students to use language appropriately and effectively in different situations and contexts.⁴

Harmer (2007) defines language functions as “ways in which we do or perform certain things such as apologising, inviting, suggesting, etc.” Language functions are performed through several different “language exponents.”^{5,6} These functional exponents can be “fixed or semi-fixed lexical phrases,”⁷ expressions, or structures that learners can use to fulfill particular communicative purposes or functions in various situations. He further claims that by “performing’ the function, you are performing an act of communication.”⁸

Scrivener highlights the importance of teaching functional language. He argues that learners need to be able to use language in real-life situations and that focusing on functions helps them do this.⁹

Thornbury (2006) explains that functional language is used to perform specific speech acts such as “agreeing or disagreeing, reporting, warning,

¹ Olshtain E. Cohen A. (1989) Speech act behavior across languages. In: H. W. Dechert & M. Raupach (Eds.), Transfer in production. Norwood, NJ: Ablex, 1989, pp. 53-67, p. 53.

² Cook, V. J. (1985). Language functions, social factors, and second language learning and teaching. IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 23(1-4), 177-198, p. 177.

³ Ibid.

⁴ Harmer, J. (2007). How to Teach English. 4th edn. Harlow: Pearson Longman, p. 274.

⁵ Ibid.

⁶ Scrivener, J. (2011). Learning Teaching. 2nd edn. London: Macmillan, p. 223.

⁷ Harmer, J. (2012) Essential Teacher Knowledge: Core Concepts in English Language Teaching. Harlow, England: Pearson Education Ltd, p. 71.

⁸ Harmer, J., (2007). How to Teach English. 4th edn. Harlow: Pearson Longman, p. 76.

⁹ Scrivener, J. (2011). op.cit., p. 221 – 223.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

apologizing, thanking, greeting, etc.”¹ According to Thornbury (2006), functional language is often taught through the use of exponents, which are fixed expressions or chunks of language that are commonly used in specific situations.² Exponents are a way of teaching learners how to perform a particular speech act because they provide a ready-made formula that can be easily memorized and reproduced.

Ur claims that a distinction between the terms *notion* and *function* should be made, when the first refers to a concept or idea, while the second to a communicative act,³ being “the use language used to achieve a purpose.”⁴ Ur emphasizes the importance of teaching learners not just the structural aspects of a language (grammar, vocabulary) but also the functional ones. She advocates that “very often functions are ‘binary’; that is to say, the performance of one implies a certain response or set of responses which take the form of another, complementary functions. For example: suggestions and invitations are typically followed by either acceptance or rejection.”⁵ Teaching functional language involves introducing learners to functional expressions or chunks of language that enable them to communicate effectively in various situations.⁶

According to Carter and Nunan, to communicate effectively, knowledge of grammar and vocabulary is not enough. “Learners need to achieve specific communicative functions in social and transactional exchanges such as agreeing with someone, asking for clarification, or offering a reason”⁷ as well.

Bohlke provides a complementary perspective on what it means to have competence in speaking another language. One of the four componential skills he identifies is the *speech function* which supposes that learners need to achieve specific communicative functions.⁸

Functional language refers to the language that is used to communicate specific meanings or functions, such as giving advice, making suggestions, or asking for permission. It is the language that helps get things done in real-life situations. Unlike grammar and vocabulary, which focus on the structure and meaning of individual words and sentences, functional language focuses on the purpose of communication and how language is used in different contexts.

¹ Thornbury, S. (2006). *An A-Z of ELT: A Dictionary of Terms and Concepts*. London: Macmillan, p. 88.

² *Ibid.* p. 8.

³ Ur, P. (1991). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 92.

⁴ *Ibid.*

⁵ *Ibid.* p. 93.

⁶ *Ibid.*

⁷ Carter, R., and Nunan, D. (2001). *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 53.

⁸ Bohlke, D. (2014) Fluency-oriented second language teaching. In M. Celce-Murcia, D. Brinton, and M.A. Snow (eds.) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 4th Edition. Boston: National Geographic Learning, p. 123.

Advantages and Challenges

Doff stresses the importance of the students' communicative competence in the language. Teaching functional language supports the development of learners' communicative abilities by providing them with the necessary tools to express their thoughts, needs, and opinions in various situations.¹ Likewise, Thornbury (1997),² Larsen-Freeman³ and Scrivener⁴ stress the importance of the communicative purpose of the functional language within different contexts, thus getting “practice in making and interpreting language.”⁵

Functional language is practical, as it enables learners to acquire the language skills necessary for real-life situations and effective communication by focusing on meaningful chunks of language rather than solely on grammar and isolated vocabulary items.⁶ As it is immediately applicable in real-life situations, it can increase learners' motivation by showing the relevance of language learning.

Functional language activities are designed to encourage students to communicate naturally and spontaneously. Thaine, explains that functional language teaching helps students understand how to use language in different social contexts and helps students get plenty of oral practice, which is particularly beneficial at lower levels “as students are developing their confidence with spoken language,”⁷ thus becoming more confident and fluent in their spoken and written English. At the same time, it enables learners to participate actively in communicative tasks, fostering collaborative learning and meaningful interactions and to gain a deeper understanding of the language and become more independent learners.

Moreover, it enables them to put their ideas together in a wide range of ways; internalize the patterns needed to express their ideas; identify the language demands of specific tasks (describing, sequencing events, comparing attributes) and content concepts (methods of communication, narrative events); and ultimately increase their use of complex sentence structures.⁸

¹ Doff, A. (1988). *Teach English: A Training Course for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 51.

² Thornbury, S. (1997). *About Language, Tasks for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 152.

³ Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. 2nd edn. New York: Oxford University Press, p. 121.

⁴ Scrivener, J. op.cit., p. 222.

⁵ Ibid.

⁶ Harmer, J. (2009). *The Practice of English Language Teaching*. 4th edn. Harlow: Longman, p. 232.

⁷ Thaine C. (2021). *Key Considerations for Teaching Functional/Situational Language*. 24. November. available from <<https://www.cambridge.org/elt/blog/2021/11/24/teaching-functional-situational-language/>> [6 January 2024].

⁸ Kinsella, K. (2010). *Academic Language Function: Toolkit*. USA: Sweetwater District-Wide Academic Support Teams., p. 2.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Language is deeply intertwined with culture, and understanding how language functions in different cultural contexts is essential for effective communication. Language functions provide students with insights into the cultural nuances of a language, enabling them to navigate the complexities of cross-cultural interactions.¹

Harmer (2007) addressed some issues related to teaching language functions, such as choosing the most relevant and useful functions for the students, grading the difficulty and complexity of the functions, and dealing with cultural differences and pragmatic competence.²

Thornbury (2007) highlights the importance of teaching functional language in meaningful and realistic contexts, rather than solely focusing on isolated language forms.³ The lack of context exposure can make it challenging for students to understand the purpose of functional language. Moreover, functional language may have multiple variations, and learners need exposure to different real-life examples to develop proficiency.

Functional language relies on appropriate pronunciation and intonation to convey meaning effectively. Students may find it challenging to produce the correct sounds and stress patterns, which may lead to an exponent to change function.⁴

Certain language functions might be complex and multifaceted, requiring learners to understand and apply a range of linguistic and pragmatic elements. Teaching these functions effectively requires careful planning and scaffolding to ensure learners grasp the nuances and intricacies.

Teachers need to help learners acquire fluency and automaticity (to develop the ability to use functional language effortlessly and spontaneously) and understand its appropriate use in different situations (as it may vary based on cultural norms and social factors)⁵ and expose them to varied registers (as it is essential for natural and authentic communication).

Addressing the varying levels of proficiency among students might be challenging. Some students may already be familiar with some of the language functions, while others may need more guidance. It is important to provide differentiated instruction that meets the needs of all students, while still encouraging them to improve their skills.

Lesson Plan Pre-Intermediate. Function: Buying Things

Teaching the functional language for buying things involves focusing on practical, context-based language learning, providing learners with the necessary communication skills for shopping scenarios.

¹ Larsen-Freeman, D. op. cit., p. 121.

² Harmer, J. (2007). *How to Teach English*. 4th edn. Harlow: Pearson Longman, pp. 76-77, 123-124.

³ Thornbury, S. (2007). *How to Teach Speaking*. London: Pearson Education Limited, p. 16.

⁴ Scrivener, J. op. cit., p. 224.

⁵ Scrivener, J. op.cit., p. 225.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Proponents of the communicative approach advocate for teaching functional language in ways that prioritize real communication and the ability to use language for meaningful purposes. The suggested framework for teaching functional language involves presenting the function in a meaningful context, highlighting the form and meaning of the language, providing controlled and freer practice, and giving feedback and correction.

Usually, functional language fits into the PPP (Presentation, Practice, Production) model.

The following lesson plan is intended for Pre-Intermediate adult students and the material was adapted from *Speakout Pre-Intermediate, Students' Book*, 2nd edition. This plan was designed for a 45-minute online lesson but it can be easily adapted for a face-to-face lesson as well. It integrates practical activities, interactive exercises, and real-life scenarios to enhance students' ability to use functional language effectively in a purchasing context.

- Start the lesson by introducing the topic and warming up the students. Engage them in a short discussion to activate their prior knowledge. Present and explain the target functional language through a short listening demonstrating buying transactions. Provide clear and concise explanations, highlighting key phrases and structures that students will need to use when buying things. Give examples and model the language in context, emphasizing correct pronunciation and intonation.
- Provide controlled practice activities to allow students to practice the functional language in a structured way. Use exercises to practice different aspects of buying things, such as asking for prices, requesting details about products, or making payments. Incorporate pair or group work activities where students take turns being the customer and the shopkeeper. This allows them to practice the language in a more interactive and realistic setting. Monitor and provide feedback and corrections as needed, focusing on accuracy and fluency.
- Create a task or activity that encourages students to use the functional language independently and creatively. Assign a role-play activity where students can apply their knowledge of buying things in a simulated real-life situation. They can act out scenarios where they go shopping for different items or negotiate prices with shopkeepers. Encourage students to work in pairs or small groups to promote collaboration and communication. Provide support and guidance as necessary, and encourage students to use the functional language accurately and fluently.
- Give feedback on both language accuracy and the effectiveness of their communication skills. Remember to provide a balanced mix of teacher-led activities and student-centered tasks throughout the lesson. This allows pre-intermediate students to gradually build their confidence and proficiency in

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

using the functional language for buying things.

LESSON PLAN

LEVEL Pre-Intermediate	LENGTH 45 min
TOPIC/THEME: <i>I'm just looking</i>	LESSON FOCUS: Function
AIMS: Main: By the end of the lesson, students will be better able to use functional exponents for buying things in the context of shopping for clothes. Subsidiary: To practise listening for gist in the context of five conversations in a shop To practise speaking for fluency	
EVIDENCE: The students use the functional exponents more accurately in a freer way in role-playing a conversation between a customer and a shop assistant	
PERSONAL AIMS: (<i>refer to your previous TP Tutor's feedback sheet: 'Areas to work on'</i>) To ask ICQs and not repeat the instructions To be careful with the TTT To use pair work when appropriate	
CLASS PROFILE: (<i>include numbers, gender ratio, nationalities, strong vs. weak Ss, motivation, interests, class dynamics</i>) A group of 9 pre-intermediate students, male and female, with some variations in level, intrinsically and interactively motivated to learn English, interested in reading, watching films, travelling, and who prefer group work and pair work, reading, speaking, and listening.	
ASSUMPTIONS: (<i>what language do you expect students to know that you are not planning to teach? What language items have students looked at in previous classes that are relevant to your aims? Students' interest/general knowledge in relation to the material/context you will be using?</i>) The Ss may know some of the functional exponents mentioned in the conversations (<i>Can you sign here? Can you enter your PIN? Do you have one of these?</i>) The ss will be engaged in role-playing a conversation between a customer and a shop assistant.	
<u>CLASSROOM MANAGEMENT and SKILLS: ANTICIPATED PROBLEMS/SOLUTIONS</u> There may be late students (ask them to work with a partner), an odd number of students (have one group of three), a certain stage can take longer than planned (skip the semi-controlled practice stage), it might be difficult for some students to	

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

cope with the fill in tasks (try to have one strong student in each pair so that they could help their peers during the tasks).

AIDS AND MATERIALS:

Handouts from Eales, F. & Oakes, S., Speakout Pre-Intermediate. Students' Book. 2nd edition, Pearson, pp. 82, 143 (see Annexe 1)

Adapted from Eales, F. & Oakes, S., Speakout Pre-Intermediate. Teacher's Book. 2nd edition, Pearson 2015

STAGE NAME	PROCEDURE	STAGE AIMS	TIME & INTERACTION
Lead in	<p><u>Pair work.</u> Lead in: via the photos. -What are the people in each photo doing/buying? -Are they enjoying it? - Do you prefer in-store or online shopping? Why? Feedback –open class.</p>	To create interest among ss	9.30 – 9.35 T- S S-T
Listening for gist	<p><u>Pair Work.</u> Ss listen to the conversations and underline the correct answers. -Listen to five conversations in a shop. -What are the people buying? Ss do the exercise individually and then check it in pairs. Open class feedback. Answers: 1 we don't know 2 clothes 3 clothes 4 cleaning products 5 we don't know</p>	To set the context for TL through listening	9.35 – 9.40 S S-T
Highlighting	<p><u>Pair work. Ex 2B.</u> Give Ss time to read the phrases from the recording. Ss then complete the phrases and compare their answers in pairs. -Complete the phrases with the words in bold. Ready-made feedback. Answers: 1 me 2 of 3 on 4 for 5 cash 6 enter 7 here</p>	To draw students' attention to the target language	9.40 – 9. 45 T- S S S-S

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Clarification	<p>Focus on MFP.</p> <p>CCQs CCQ1 When you try something on, do you put on some clothes to see if they fit or not? (Yes)</p> <p>CCQ2 If you try on a hat do you put it on your head? (Yes)</p> <p>CCQ1 Do we use <i>Do you have one of these</i> to ask for information? (Yes)</p> <p>CCQ2 Does <i>one of these</i> mean one out of many? (Yes)</p> <p>T refers ss to the <i>Do you ...?</i> and <i>Can I...?</i> and asks them to listen to how they are pronounced. T plays the recording for Ss to listen to and repeat the questions. They should also pay attention to the sentence stress and intonation in each question.</p> <p>T elicits the form of functional exponents (questions).</p>	To clarify the meaning, form, and pronunciation of the TL.	9.45 – 9. 55 T-S S
Controlled practice	<p><u>Pair work.</u> Ex. 8.3, p. 143</p> <p>Ss complete the conversation with the words in bold.</p> <p>-Complete the conversation with the words in bold.</p> <p>Complete individually and check in pairs.</p> <p>Ready-made feedback</p>	Students practice using TL in a controlled context	9.55 – 10.02 S-S S-T
Semi-controlled practice	<p><u>Pair work.</u> Ex. 5. T tells Ss not to write out the conversation, but to use the flow chart to help them speak.</p> <p>Do not write your conversation. Try to speak using your flow chart.</p> <p>- Use the prompts to practise the conversation.</p>	To provide fluency speaking practice in a role-play using polite enquiries	10.02–10.06 S-S T- S

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Freer practice	<p>Pair work. Ex. 6. Ss read the situations and role-play them. One student is the customer and the other is the assistant.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Work in pairs. - Read the situation and role-play it using - One of you is the customer and another is the assistant - Write down some notes to help you answer. <p>Fast finishers – switch roles. Feedback – one or two pairs role-play the conversation.</p>	To provide students with free practice of the TL	10.06-10.13 S-S S-T
Feedback	Open class share (feedback on content) Delayed error correction	T wraps up the lesson and acknowledges students' contributions Ss notice their language inaccuracies and correct them	10.13-10.15 T- S

LANGUAGE ANALYSIS

FUNCTION

<p>TARGET LANGUAGE related to buying things in a shop</p>
<p>EXAMPLE/S FROM MATERIALS <i>Do you have one of these...?</i> <i>Are you looking for...?</i> <i>Can I try this on?</i> <i>Are you paying by cash or credit card?</i> <i>Fitting room</i> <i>It fits/it doesn't fit</i></p>

MEANING:

1. a) **Do you have one of these...?** – used to ask about specifications, yes/no question asking for information about products
b) Context: a customer and a shop assistant in a shop. Students will listen to five conversations.
c) CCQ1 Do we use *Do you have one of these* to ask for information? (Yes)
CCQ2 Does *one of these* mean one out of many? (Yes)¹
2. a) **Can I try this on?** – yes/no question to ask for permission, to put on an article of clothing to see if it fits². A noun or pronoun can be used between *try* and *on*.
b) Context: a customer and a shop assistant in a shop. Students will listen to five conversations.
c) CCQ1 When you try something on do you put on some clothes to see if they fit or not? (Yes)
CCQ2 If you try on a hat do you put it on your head? (Yes)³
3. a) **Are you paying by cash or credit card?** - Asking about payment.
b) Context: a customer and a shop assistant in a shop. Students will listen to five conversations.
c) CCQ1 When you pay by cash do you use paper money? (Yes)
CCQ2 When you use a credit card do you pay by paper money? (No)
4. a) **Are you looking for anything in particular?** – *to look for* - to search/to try to find. *In particular* means *specifically* or *especially*.⁴ If you want something *in particular*, it means that there's one *specific thing* that you want.
b) Context: the meaning will be conveyed in the following context: a customer and a shop assistant:
A: *Hi there! Can I help you?*
B: *I'm looking for a good jumper for my grandmother.*
A: *Are you looking for anything in particular?*
B: *Yes. I would like a blue, turtleneck jumper. Blue is her favourite colour!*
A: *Let me check for you.*
c) CCQ1 If you are looking for something do you try to find it? (Yes)
CCQ2 If you are looking for something in particular is it one or more things

¹ Para, I. (2022). Language Analysis in TEFL. In Buletinul Științific al Universității de Stat „B. P. Hasdeu”, Seria Științe Umanistice, 1 (15). Cahul: Centografic SRL, pp. 25 – 40.

² <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/try-on>

³ Para, I. op.cit., pp. 25 – 40.

⁴ <https://idioms.thefreedictionary.com/in+particular>

you are looking for? (One thing)¹

5. a) **Fitting room** /'fit.ɪŋ ,ru:m/² - a room or area in a shop where you can put on clothes to check that they fit before you buy them, noun, countable.³
b) Context: a customer and a shop assistant in a shop. Students will listen to five conversations.
c) picture.
6. a) **It fits/it doesn't fit** /ɪt fɪts/ɪt dʌznt fɪt/⁴ - to be the right (correct) size or shape for someone⁵ / not to be the right size or shape for someone, verb.
b) Context: a customer and a shop assistant in a shop. Students will listen to five conversations.
c) pictures

ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS: MEANING

Can I try this on?

Problem: ss may consider the meaning of the verb *try* as separate from the preposition *on*.

Solution: Use the CCQs above to emphasize that *try on* means *put on/ dress up*.

Are you looking for anything in particular?

Problem: Ss may consider the meaning of the verb *looking* (not as a phrasal verb) apart and not understand.

Solution: Use the CCQ above to emphasize that look for means *to search/ to try to find*.

Extra CCQ Are you looking for something because you need it? (Yes)

It fits/it doesn't fit

Problem: Ss may confuse the meaning of *fit* (in good health) with *fit* (having the right size)

Solution: Ask the CCQs above

FORM

Do you have one of these...

Auxiliary verb (Do)+S+have (short infinitive) +one+of+demonstrative pronoun (plural - implies a list with multiple choices)

Can I try this on? Phrasal verb

Modal verb (can)+S+try+demonstrative pronoun+on

Are you paying by cash or credit card?

Auxiliary verb (are)+S+verb+ing+by+noun+or+noun

¹ Para, I. op.cit., pp. 25 – 40.

² <https://tophonetics.com/>

³ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fitting-room>

⁴ <https://tophonetics.com/>

⁵ <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/fit>

Are you looking for anything in particular? (phrasal verb)

Auxiliary verb (are)+S+verb+ing+for+pronoun(anything)+preposition(in)+noun

Fitting room, noun

It fits/it doesn't fit

Pronoun+verb/ pronoun+aux, verb (does)+not+short infinitive

ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS: FORM

Do you have one of these...

Problem: ss may use the demonstrative pronoun in singular (this) not in plural (these)

Solution: Elicit the correct form of *one of these* - plural - implies a list with multiple choices, one out of many.

Can I try this on?

Problem: Ss may omit the preposition *on*.

Solution: Elicit the correct form of the phrasal verb *try on*.

Are you paying by cash or credit card?

Problem: Ss may use *with* instead of *by*.

Solution: Elicit the correct form *pay by card/ pay by cash*.

Are you looking for anything in particular?

Problem: Ss may use *something* instead of *anything*.

Ss may not use the present continuous but present simple.

Ss may use the verb *looking* without *for*.

Solution: Elicit the correct use of *anything* (used in questions and negatives).

Elicit the correct use of the phrasal verb *look for* with present continuous.

It fits/it doesn't fit

Problem: Ss may confuse the adjective *fit* (in good health) with the verb *fit* (having the right size)

Solution: Elicit the correct form.

PRONUNCIATION

Do you have one of these

/dʒu: hæv 'wʌn əv 'ði:z/¹

Assimilation is present here when two sounds blend, forming a new sound. In this case do+you /dʒu:/.² Have has a weak form /həv/₃

Can I try this on?

/kənai 'traɪ ðɪs 'ɒn/⁴

¹ <https://tophonetics.com/>

² <https://tophonetics.com/>

³ <https://tophonetics.com/>

⁴ <https://tophonetics.com/>

Linking is present here (words ending with a consonant sound to words beginning with a vowel sound) – *can I* /kənai/.¹

Are you paying by cash or credit card?

/ɑ: jʊ 'peɪɪŋ baɪ 'kæʃ ɔ: 'kredɪt kɑ:d/²

Are you looking for anything in particular?

| ɑ: ju 'lʊkɪŋ fɔ: 'eniθɪŋ ɪn pə'tɪkjʊlə³

Fitting room /'fɪt.ɪŋ ,ru:m/⁴

It fits/it doesn't fit /ɪt fɪts/ɪt dʌznt fɪt/⁵

ANTICIPATED PROBLEMS AND SOLUTIONS: PRONUNCIATION

Do you have one of these ...?

Problem: ss may pronounce the sound /i:/ in the word these as short /ɪ/⁶

Ss may not assimilate *Do you* /dʒu:/⁷ and pronounce them separately.

Ss may stress the word *have*.

Solution: Elicit and mark the correct sentence stress. Model and drill.

Can I try this on?

Problem: Ss may not link *can I* and pronounce them separately.

Solution: Model and drill.

Are you paying by cash or credit card?

Problem: Ss may stress both words *credit* and *card*.

Ss may pronounce the *ing* ending as /n/ or /ng/.

Solution: Elicit and mark the correct sentence stress. Model and drill.

Are you looking for anything in particular?

Problem: Ss may pronounce schwa in the word *particular* as stressed /ɑ:/

/pɑ: 'tɪkjʊlə/⁸

Solution: Model and drill.

Conclusion

The teaching of language functions plays a vital role in EFL classrooms. By incorporating language functions into lessons, teachers can help students develop their fluency and communicative competence, enhance their cultural awareness, and facilitate the transfer and acquisition of new language skills. As EFL learners strive to become proficient users of the language, they must be equipped with the necessary tools to express themselves effectively and appropriately.

¹ <https://tophonetics.com/>

² <https://tophonetics.com/>

³ <https://tophonetics.com/>

⁴ <https://tophonetics.com/>

⁵ <https://tophonetics.com/>

⁶ <https://tophonetics.com/>

⁷ <https://tophonetics.com/>

⁸ <https://tophonetics.com/>

Annexe 1

BUYING THINGS

**2A Listen to five conversations in shops. What are the people buying?
Underline the correct answer.**

- 1 food/we don't know/books
- 2 a carpet/a computer/clothes
- 3 clothes/hair products/we don't know
- 4 a musical instrument/a mobile phone/cleaning products
- 5 a candle/a credit card/we don't know

B Complete the phrases below with the words in the box.

for here of enter on cash me Customer

- Excuse ¹ _____.
- I'm just looking.
- Do you sell ...?
- Do you have one ² _____ these in red/blue/a larger size?
- Can I try it/this ³ _____?
- Where's the fitting room?
- It doesn't fit/It fits. I'll take it.

Shop assistant

- Can I help (you)?
- Are you looking ⁴ _____ anything in particular?
- Who's next, please?
- Are you paying by ⁵ _____ or credit card?
- Can you ⁶ _____ your PIN, please?
- Can you just sign ⁷ _____, please?

A Complete the conversation with the words in the box.

help fitting enter on fit size one by

- A: Hello, can I ¹ _____ you?
- B: Do you sell jackets?
- A: Yes, they're just over there.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

B: Can I try this ² _____ ?
 A: Yes, of course. How is it?
 B: It doesn't ³ __. Do you have it in a larger ⁴ _____ ?
 A: I think so. Just a moment. Yes, here you are.
 B: Thanks. And do you have ⁵ _____ of these in black?
 A: Yes, here it is. Would you like to try it on?
 B: Yes, please. Where's the ⁶ _____ room?
 A: Just over there.
 B: It fits. I'll take it.
 A: OK. Are you paying ⁷ _____ cash or credit card?
 B: Credit card.
 A: OK, can you ⁸ your PIN, please?
 B: OK.

5 Work in pairs. Use the prompts to practise the conversation.

Student A

- help?
Hello. Can I help you?
- colour?
- some / over there
- yes / here you are
- yes / fitting room / there
- fit / OK?
- want / pay / credit card?
- here's your receipt
- bye

Student B

- look / for / shirt
Hi, I'm looking for a shirt.
- white
- larger size?
- try / on?
- thank you
- fine / take it
- yes
- thank you / bye

6 A Student A: you work in a clothes shop. You start the conversation.

- 1 Offer to help.
- 2 Ask what colour.
- 3 Give the customer the shirt and say, 'Here you are. The fitting room is over there.'
- 4 Ask if it fits OK.
- 5 Ask how he/she wants to pay.
- 6 Ask him/her to enter his/her PIN.
- 7 Say thank you and goodbye.

6 A Student B: you are in a clothes shop. Student A starts the conversation.

- 1 Ask for a formal shirt.
- 2 Say you need a white one.
- 3 Thank him/her for the shirt.
- 4 Say it fits. Say 'I'll take this one.'
- 5 Say you want to pay by credit card.
- 6 Say yes (to enter your PIN).
- 7 Say thank you and goodbye.

SECȚIUNEA III. PEDAGOGIE ȘI PSIHOLOGIE

COMPETENȚELE PROFESORULUI ÎN EPOCA DIGITALIZĂRII

TEACHERS' COMPETENCIES IN THE ERA OF DIGITALIZATION

conf. univ., dr., **Ioana AXENTII**,
Universitatea de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul
axentii.ioana@usch.md

Rezumat: Dezvoltarea nedeterminată a noilor tehnologii (TIC) a produs efecte majore în viața cotidiană a oamenilor, în viața lor personală și profesională și, implicit schimbări semnificative în educație. Tehnologiile digitale au schimbat modul în care educabilii pot obține informații, pot gândi, comunica, își pot organiza timpul liber, se pot instrui etc. Examinarea fenomenului schimbării în educație prin schimbarea paradigmei școlii în era digitală ar trebui începută prin a schimba obișnuințele și mentalitățile actorilor educațional, formarea și dezvoltarea competențelor digitale personale care îi vor ajuta pe profesori să facă față provocărilor transformării digitale, dar și să fructifice oportunitățile oferite de aceasta integrându-le cu succes în activitatea lor. Profesorii care dețin competențe de utilizare a TIC în practica lor profesională vor oferi o educație de calitate și vor fi capabili să ghideze în mod eficient dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor. În aceste condiții sistemele de educație și formare profesională trebuie să fie adecvate pentru era digitală. Acestea vor utiliza mai bine inovarea și tehnologiile digitale și vor fi capabile să stimuleze, sprijine și extindă dezvoltarea competențelor digitale necesare în viață și în profesie, într-o eră a schimbărilor tehnologice rapide.

Cuvinte-cheie: competențe, educație, instruire, competențe digitale, aptitudini, vocație

Abstract: The undetermined development of new technologies (ICT) has produced major effects in people's daily lives, in their personal and professional lives, and implicitly, significant changes in education. Digital technologies have changed the way in which learners can obtain information, think, communicate, organize their free time, and train, etc. Examining the phenomenon of change in education by changing the school paradigm in the digital age should start by changing the habits and mentalities of educational actors, by training and developing personal digital skills that will help teachers to face the challenges of digital transformation, and also to fructify the new opportunities offered by this, thus successfully integrating them into their work. Teachers who have the skills to use ICT in their professional practice will provide quality education and will be

able to effectively guide the students' digital skills development. Under these conditions, the education and professional training systems must be suitable for the digital age. They will make better use of innovation and digital technologies and will be able to stimulate, support and expand the development of digital skills necessary in life and in the profession in an era of rapid technological changes.

Keywords: skills, education, training, digital competencies, skills, vocation

Analiza problematicii lumii contemporane și identificarea temelor esențiale de cercetare ne-au făcut să observăm că complexitatea inovațiilor științifico-tehnice, fenomenelor de migrație /remigrație a părinților și elevilor, tensiunile dintre tradiție și modernitate, noile generații de educabili-nativii digitali etc. înaintează noi exigențe față de indivizii în curs de formare și dezvoltare. În aceste condiții am remarcat că dezvoltarea exponențială a noilor tehnologii ale informațiilor și comunicațiilor (TIC) a produs efecte majore și în viața cotidiană a oamenilor, în viața lor personală și profesională și, implicit schimbări semnificative în educație. Schimbul de cunoștințe și informații, în special prin intermediul TIC, are puterea de a transforma economiile și societățile. Pe măsură ce tehnologiile sunt integrate în toate domeniile de activitate, capacitatea oamenilor de a le utiliza și de a ține pasul cu evoluția lor rapidă a devenit o necesitate.

În aceste împrejurări este foarte important ca fiecare om să investească în competențele sale digitale, pe tot parcursul vieții. Omniprezența tehnologiilor digitale a schimbat profund aproape toate aspectele vieții omului: modul în care obținem informații, gândim, comunicăm, lucrăm, ne organizăm viețile, ne comportăm și ne bucurăm de timpul liber (Redecker, 2017)¹. Există însă o mare diferență între a folosi tehnologia digitală în viața de zi cu zi și a o folosi în educație în contextul schimbării ei.

Din aceste considerente credem că examinarea fenomenului schimbării în educație prin schimbarea paradigmei școlii în era digitală ar trebui începută prin a schimba obișnuințele și mentalitățile actorilor educațional, începând cu analiza obiectivă a propriilor lor rezistențe pentru schimbarea propriilor mentalități.

În cazul învățământului nostru național, abordarea schimbării ar fi bine să genereze o serie de reflecții asupra unor aspecte cum ar fi:

- necesitatea de a fundamenta un sistem și o structură instituțională a învățământului care să fie mai flexibile și mai ușor adaptabile la schimbare;
- a stabili o nouă orientare a politicii educaționale care să urmărească racordarea educației la fenomenele în continuă schimbare;
- a dezvolta capacitatea sistemului educațional de a preveni fenomenele de pierdere a autenticității/ tradiției învățământului etc.

În aceste condiții considerăm a fi util să analizăm care este nivelul maxim

¹ Apud Albușescu I., Harașiu C. (coordonatori). e- DIDACTICA. Procesul de instruire în mediul online. București: Didactica Publishing House, 2021, p. 41.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

până la care putem acționa în direcția schimbării educaționale, pentru a anula temerile celor care consideră că schimbarea în educație este sinonimă cu pierderea tradițiilor ei.

Pornind de la aceste afirmații considerăm că competența didactică a profesorului centrată pe aptitudinea pedagogică va juca rolul determinant în promovarea schimbării de paradigmă dar și în satisfacerea nevoii de formarea și dezvoltarea competenței digitale personale. În acest context vom remarca că competența în învățământ este o aptitudine de a se conduce după exigențele unui rol dat în vederea atingerii obiectivelor educative fixate de un sistem școlar definit. Această aptitudine este observabilă în parte prin studiul relațiilor ce există între comportamentul profesorului și efectele imediate și pe termen lung pe care le produce la elevi. De asemenea, competența este relativă la *datele instituționalizate* (programe, instruire oficială), *tipul de învățământ*, *contextul social* (mediul sociocultural) și nu se poate defini decât în raport cu un *sistem de valori*.

Revenind la explicarea conceptului de competență didactică observăm că aceasta presupune luarea în considerare a mai multor dimensiuni de natură psihologică, psihosocială și sociologică care vor depinde de trăsăturile de personalitate ale profesorului exprimate prin aptitudini pedagogice, atitudini, motivație, entuziasm, intuiție, empatie, carismă, spontaneitate, capacitate ridicată de comunicare etc.

Ținem să menționăm totodată că ar fi bine ca specialiștii în domeniul educației să delimiteze noțiunile de competență de conceptele folosite în definirea ei, cum ar fi *aptitudinea* și *vocația pedagogică*. Astfel, aptitudinea pedagogică constituie o sinteză de factori înnăscuți și dobândiți, dar și de natură socială, este o *aptitudine specială*, depinzând de istoria implicării individului în sistemul activității didactice¹. Aptitudinea este dependentă de specificul activității didactice, de obiectivele, cerințele și condițiile ei de desfășurare, de operațiile și acțiunile care intră în componența ei. Astfel, aptitudinea pedagogică apare ca o particularitate individuală, care surprinde și transpune în practică modalitatea optimă de transmitere a cunoștințelor conform particularităților elevilor și de formare a intereselor de cunoaștere, a întregii personalități².

În acest context, remarcăm, de asemeni, că aptitudinea pedagogică a cadrului didactic în practică înseamnă: erudiție și pregătire de specialitate solidă, dar și cunoașterea practică a psihologiei individuale a elevilor și capacitatea de a-i înțelege și a se apropia de ei, priceperea de a transmite noțiuni și cunoștințe, dar și capacitatea de a relaționa afectiv cu elevul și cu microgrupul, inteligența spontană și inspirația de moment în luarea unei decizii. În același timp, vom remarca că competența spre deosebire de aptitudine, are o sferă de cuprindere mai largă, ea

¹ Cristea S. (-coordonare generală-).Curriculum pedagogic. Ed.a 2-a. București: EDP,R.A.,2008, p. 401.

² Marcus S. Competența didactică. București: Editura ALL, 1999.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

presupunând și rezultatele activității, pe lângă cunoașterea și capacitatea de a efectua corect ceea ce-și propune¹.

Un alt concept implicat în descrierea competenței este cel de vocație. În raport cu aptitudinile, vocația apare ca o sinteză coerentă de forțe instrumentale și valori moral-sociale, o interacțiune optimă între aptitudini pentru ceva și atitudini față de același obiect, în cadrul unei înalte conștiințe axiologice. Ea este o înclinație, o predispoziție socială, ce se manifestă ca o nevoie puternic resimțită de a efectua un anumit tip de activitate, conținând procese raționale și impulsiv-afective, care contribuie la decizia vocațională. De unde, vocația pedagogică proprie „educatorului de vocație”, care îl deosebește de „educatorul de profesie” ar fi dependentă de o serie de însușiri: hazul, darul intuitiv de a-i cunoaște pe copii, flerul, bunul simț, înțelepciune, prudență, bunăvoință, inteligență, voința de desăvârșire². Multe dintre aceste însușiri psihomorale, ca și altele de ordin fizic (fizionomie, voce, tinerețe,) sau intelectual (spirit de observație, atenție, rapiditate spirituală, calitatea gândirii, de a fi sistematică și clară, bogăția imaginației, a memoriei) se includ în structura competenței didactice.

Tinca Crețu (2004), analizând dimensiunile atribuite conceptului de competență didactică, a luat în calcul și: competența de specialitate, pedagogică și psihosocială³. Autoarea, cu privire la *competența de specialitate*, se referă la stăpânirea la un nivel ridicat a cunoștințelor din domeniul respectiv, menită să ofere un caracter științific celor predate. Nu întotdeauna un bun specialist este un bun profesor. Acesta din urmă trebuie să aibă abilități de comunicare, să știe să selecteze informațiile și exemplele ilustrative cele mai sugestive, să accesibilizeze conținuturile predate.

Competența pedagogică, la rândul ei, poate fi stimulată în timpul pregătirii profesionale prin studierea cursurilor de psihologia educației, pedagogie, metodică predării disciplinei respective, practica pedagogică. Această competență constă în: capacitatea profesorului de a preciza gradul de dificultate a materialului de învățare pentru elevi; capacitatea de a face materialul de învățare accesibil prin găsirea celor mai adecvate metode și mijloace pentru sporirea gradului de accesibilitate; capacitatea de a înțelege elevul, de a pătrunde în lumea sa interioară, înțelegând situația, dificultățile întâmpinate de către aceștia în activitatea de învățare și asemilare și din perspectiva elevilor, reformulând continuu programul operativ de lucru. La fel de necesar este și spiritul creativ, spontaneitatea, flexibilitate în activitatea instructiv-educativă declanșată de profesor⁴.

¹ Cristea S. (-coordonare generală-). Curriculum pedagogic. Ed.a 2-a. București: EDP,R.A.,2008, p. 401.

² Mitrofan N. Atitudinea pedagogică. București: Editura Academiei, 1988.

³ Apud Cristea S. (-coordonare generală-). Curriculum pedagogic. Ed. a 2-a. București: EDP,R.A., 2008, p. 402.

⁴ Ibidem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

În contextul celor descrise mai sus, vom analiza și *competența psihosocială a profesorului* care este asigurată de ansamblul de capacități necesare optimizării relaționării interumane, cum ar fi: capacitatea de a influența ușor grupul de elevi, precum și indivizi izolați; de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți; de a comunica ușor și eficient cu grupul și cu indivizii separat; de a utiliza adecvat autoritatea; de a adopta ușor diferite stiluri de conducere etc¹.

De rând cu aceste competențe, evidențiem că profesorii în societatea informațională au nevoie și de competențe care să-i ajute să facă față provocărilor transformării digitale, dar și să fructifice oportunitățile oferite de aceasta. Este esențial ca ei să fie bine pregătiți pentru un viitor din ce în ce mai interconectat, pentru a participa în mod activ la viața societății în era care se mai numește și era digitală.

Conștientizând o astfel de necesitate, Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene au adoptat, în 2006, *Recomandarea privind competențele-cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți*. În recomandare sunt menționate opt competențe-cheie, considerate fundamentale pentru fiecare persoană în societatea cunoașterii: comunicarea în limba maternă, comunicarea în limbi străine, competențe în matematică și competențe elementare în științe și tehnologie, competențe digitale și de utilizare a noilor tehnologii (TIC), competența de a învăța să înveți, competențe de relaționare interpersonală și competențe civice, spiritul de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizarea culturală și exprimarea artistică. Aceste competențe-cheie sunt achiziții ale învățării (combinații de cunoștințe, deprinderi și atitudini adecvate contextului), care permit adaptarea flexibilă și rapidă la viața socio-profesională. Competența digitală este una dintre cele opt competențe-cheie, care se concretizează în utilizarea cu eficiență și responsabilitate a întregii game de tehnologii digitale pentru informare, comunicare și soluționare a problemelor în toate domeniile vieții. Competența digitală înseamnă utilizarea cu încredere și discernământ a tehnologiilor digitale și cuprinde cunoștințele, aptitudinile și atitudinile necesare tuturor cetățenilor într-o societate digitală aflată într-o evoluție rapidă².

Din această perspectivă, profesorii din ziua de astăzi se confruntă cu un orizont al așteptărilor în continuă schimbare. Pentru a întreține un standard înalt al actului didactic, ei au nevoie și de abilitatea de a se adapta la diverse medii de învățare, inclusiv mediul de învățare online. Procesul de instruire nu se mai limitează doar la ceea ce se întâmplă în sala de clasă, prin clasică relație directă dintre profesor și elev. Tot mai mult, această relație este mijlocită de noile tehnologii ale informării și comunicării, care au un enorm potențial, încă insuficient

¹ Mitrofan N. *Atitudinea pedagogică*. București: Editura Academiei, 1988.

² Albușescu I., Harașiu C. (coordonatori). *e- DIDACTICA. Procesul de instruire în mediul online*. București: Didactica Publishing House, 2021, p. 42.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

explorat, de îmbunătățire a educației.

Profesorii trebuie să meargă dincolo de alegerea și utilizarea unui manual pentru elevii lor; ei trebuie să caute, selecteze, evalueze, planifice, implementeze și gestioneze noi resurse educaționale, pentru a promova cele mai bune practici de învățare. În așa mod organizată, educația poate beneficia de pe urma deschiderii către experiențele formative posibile datorită noilor tehnologii și resurselor educaționale deschise.

În școala contemporană, profesorii au nevoie de un set de competențe pentru utilizarea TIC, denumite competențe digitale, alfabetizare digitală. În acest context menționăm că abilitățile digitale sunt necesare atât profesorilor, cât și elevilor, pentru activitățile academice și profesionale susținute de diverse tehnologii. Aceste abilități pot permite utilizarea adecvată a tehnologiilor în predare și învățare, conducând la îmbunătățirea activității și a experienței de învățare a elevilor, prin medii virtuale care susțin nu doar livrarea, ci și explorarea și aplicarea cunoștințelor. Cu ajutorul lor se pot crea și furniza experiențe și medii educaționale semnificative.

Din cele relatate mai sus, reiterăm importanța dezvoltării profesionale a cadrelor didactice pentru a integra eficient TIC în activitatea lor, afirmând totodată că integrarea cu succes a TIC în predare și învățare necesită regândirea rolului profesorilor și reformarea pregătirii și dezvoltării lor profesionale. În acest sens, credem că se cere promovarea unei culturi de calitate în toate aspectele sale: susținerea personalului didactic, sprijinul elevilor, proiectarea Curriculumului, proiectarea cursurilor, predarea cursurilor, planificarea strategică și dezvoltarea. De asemenea, s-a subliniat oportunitatea de a le oferi profesorilor sprijinul la nivel de sistem pentru utilizarea *pedagogică* a TIC, pentru a le încuraja inovația și pentru a dezvolta rețele și platforme care să permită profesorilor să împărtășească bunele practici colegilor. Acestea constituie o modalitate de a crește nivelul de eficiență și echitate în învățământ. Profesorii trebuie să posede astfel de competențe ca parte integrantă a competențelor profesionale și, totodată, să le dezvolte elevilor, ca premise ale unei bune integrări socio-profesionale. Ideea de bază este că, profesorii care au competențe de utilizare a TIC în practica lor profesională, vor oferi o educație de calitate și, în cele din urmă, vor fi capabili să ghideze în mod eficient dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor.

Din cele relatate desprindem că abilitățile digitale sunt esențiale pentru toate cadrele didactice, alfabetizarea digitală fiind necesară pentru traiul în lumea digitalizată. În acest context, menționăm că sistemele de educație și formare profesională trebuie să fie cu adevărat adecvate pentru era digitală. Acestea vor utiliza mai bine inovarea și tehnologiile digitale și vor fi capabile să stimuleze, sprijine și extinde dezvoltarea competențelor digitale necesare în viață și în profesie, într-o eră a schimbărilor tehnologice rapide.

Pentru a atinge un maxim de eficiență în organizarea procesului de

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

instruire, inovarea trebuie adoptată și integrată în obiective educaționale clare. Profesorii trebuie să depășească inerția și rețineră în a valorifica multitudinea de alternative oferite de TIC pentru realizarea procesului didactic, adaptându-și demersurile la noile imperative ale formării elevilor. În școli, vechile modele de predare-învățare „încercate și testate” continuă să dețină o pondere considerabilă. De fapt, majoritatea covârșitoare a profesorilor au folosit tehnologia pentru a susține modelele existente de predare, mai degrabă decât să inoveze.

Un profesor bine pregătit pentru școala actuală și cea viitoare, după cum am menționat mai sus, ar trebui să demonstreze competențe atât în domeniul științific al disciplinei, cât și în domeniile disciplinelor psihopedagogice, la care se adaugă competențele transversale, care fac posibilă performanța în cariera didactică. Competențele digitale trebuie să li se dezvolte profesorilor atât în perioada formării inițiale, cât și prin formarea continuă. La sfârșitul formării inițiale, cadrele didactice dețin un anumit nivel de competențe digitale, asigurat prin programele de studii parcurse, dar și prin educația lor informală și nonformală. Dar în formarea inițială nu poate fi învățat tot ceea ce este necesar exercitării profesiei. Gama competențelor necesare pentru a fi pedagog în secolul XXI este atât de mare și de complexă, încât este puțin probabil ca un individ să le posede într-o măsură suficientă la sfârșitul studiilor. În plus, însăși natura profesiei generează o variație constantă a condițiilor de practicare a ei, care vor necesita o învățare pe parcursul întregii cariere. Profesorii se confruntă cu probleme pentru care nu au fost întotdeauna instruiți inițial, prin urmare, ei trebuie să își extindă învățarea până la sfârșitul carierei. Contextul exercitării profesiei de profesor se poate caracteriza prin complexitate și mobilitate, dar uneori și prin ambiguitate, incertitudine, indeterminare¹.

E cunoscut faptul că profesorii se confruntă cu o multitudine de situații, care sunt adesea imprevizibile și pentru care au mai mult sau mai puțin soluții. Acestea sunt motivele care îi determină să-și dezvolte constant competențele. O astfel de evoluție ilustrează faptul că în timpul carierei profesorul trebuie să își dezvolte abilități care nu erau necesare în momentul angajării.

Spectrul tot mai mare de așteptări la care sunt supuși profesorii, precum și numeroasele presiuni exercitate asupra acestei profesii, ne obligă să reflectăm asupra sprijinului de care aceștia au nevoie pentru dezvoltarea profesională continuă. În aceste condiții, profesorii nu pot ignora sau refuza beneficiile pe care utilizarea TIC le poate aduce educației. Firesc este să accepte provocările lansate școlii de progresul lor și să adopte o atitudine pragmatică, utilizându-le pentru atingerea scopurilor educației, cu atât mai mult cu cât elevii de azi, față de cei de altădată, au așteptări diferite de la școală, în ceea ce privește realizarea învățării. Educația de astăzi devine irelevantă dacă nu vom acoperi decalajul dintre modul în

¹ Albușescu I., Harașiu C. (coordonatori). e- DIDACTICA. Procesul de instruire în mediul online. București: Didactica Publishing House, 2021, p. 45.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

care elevii trăiesc și modul în care învață. Trebuie depus efortul de a face mediile de învățare mai relevante pentru elevii de astăzi, iar e-Learning oferă căi importante de urmat.

În aceste condiții, profesorii trebuie să dobândească abilitățile digitale necesare pentru viața lor profesională și nu numai. Ei au nevoie de competențe care să le permită să utilizeze potențialul tehnologiilor digitale, pentru a-și transforma modalitățile de predare și învățare (European Commission, 2019)¹. A avea competențe digitale și a fi capabil să utilizezi tehnologiile digitale într-un mod sigur, critic și responsabil este esențial pentru profesorii, care acționează ca modele pentru generația viitoare. Aceste competențe specifice se extind în toate domeniile de activitate ale profesorului, inclusiv predarea și învățarea, evaluarea, comunicarea și colaborarea cu părinții și colegii, precum și pentru creare și schimb de conținut și resurse. Cu toate acestea, mulți profesori utilizează tehnologia informației și comunicațiilor în principal pentru a-și pregăti materialele pedagogice, nu și pentru a lucra cu elevii în timpul orelor; ei nu utilizează manuale digitale, nu lucrează cu software, broadcast/ podcast-uri, simulări sau jocuri didactice digitale.

E știut faptul că competențele digitale le sunt necesare profesorilor pentru utilizarea TIC în procesul de instruire nu doar în situații excepționale, ci și pentru a se realiza învățarea mixtă. Educația actuală, care ia în considerare cerințele realității cotidiene și atitudinea elevilor față de școală, îl constrânge pe profesor să completeze și/sau să alterneze învățarea tradițională, din sala de clasă, cu secvențe de învățare sprijinite pe metode și instrumente ale TIC.

În prezent, educatorii se confruntă cu o multitudine de resurse educaționale digitale, pe care le pot folosi în predare. Una dintre competențele-cheie pe care orice pedagog trebuie să și-o dezvolte este aceea de a identifica eficient resursele care se potrivesc cel mai bine obiectivelor operaționale urmărite, tematicii abordate și grupului de elevi, iar apoi de a structura bogăția materialelor disponibile online, a stabili conexiuni și a modifica, adăuga și dezvolta resurse digitale pentru a-și susține predarea. În același timp, el trebuie să fie conștient de modul de utilizare și de gestionare responsabilă a conținutului digital. Tehnologiile digitale vor avea un impact pozitiv dacă sunt îndeplinite anumite condiții, printre care nivelul de dezvoltare a competențelor profesorilor și atitudinea pozitivă față de schimbare.

Este necesar de reținut, de asemenea, că eficiența actelor didactice bazate pe tehnologia informațiilor și comunicațiilor depinde, în mare măsură, de modul în care aceasta este utilizată în sala de clasă, dar și în afara acesteia. Mai mult, utilizarea necorespunzătoare sau nesigură a TIC poate avea chiar un impact negativ asupra procesului educațional.

În acest cadru de referință, menționăm faptul că competențele digitale le

¹ Ibidem, p. 47.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

oferă profesorilor posibilitatea: să acceseze conținut multimedia pentru a susține procesul de învățare;

- ✚ să crească motivația elevilor pentru învățare;
- ✚ să acceseze, să împărtășească, să creeze și să refolosească resurse educaționale multiple;
- ✚ să se adapteze la diversele stiluri și abilități de învățare ale elevilor, prin variația conținutului;
- ✚ să comunice și să relaționeze eficient cu elevii.

Realizarea unui proces didactic care combină învățarea față în față și cea online poate duce la creșterea motivației elevilor și a eficienței învățării. TIC permite noi moduri de învățare și de evaluare, astfel încât procesul didactic să se concentreze mai degrabă asupra a ceea ce elevul este capabil să facă decât pe simpla acumulare de informații și pe capacitatea de reproducere a lor. Tehnologiile digitale au potențialul de a sprijini trecerea la abordări pedagogice axate, într-o mai mare măsură, pe elev, dacă sunt încorporate în procesul de învățare într-un mod planificat și consecvent. Pentru a realiza o veritabilă transformare a educației cu ajutorul TIC, mulți specialiști consideră că elevii trebuie îndrumați către practici inovatoare, către valorificarea optimă a oportunităților oferite, către dezvoltarea competențelor necesare îndeplinirii cerințelor societății și ale pieței muncii din viitor. O astfel de transformare trebuie să garanteze dreptul la realizare personală, să asigure echilibrul între competențele digitale și alte competențe, să sprijine flexibilitatea și gândirea critică.

În concluzie, remarcăm că societatea se confruntă cu schimbări profunde datorită intensității implementării de noi tehnologii digitale, care oferă oportunități fără precedent de acces la informații, la educația deschisă, realizată cu ajutorul dispozitivelor conectate la rețeaua INTERNET, cu un efect evident asupra instruirii instituționale. Profesorii din era digitală au la dispoziție numeroase instrumente TIC și un bogat conținut digital, cu ajutorul cărora pot să îmbunătățească sau chiar să schimbe experiența educațională a elevilor și studenților.

**INFLUENȚA MIȘCĂRILOR MUZICAL-RITMICE PRIN FOLCLOR
ASUPRA DEZVOLTĂRII MUZICALE A COPIILOR DE VÂRSTĂ
PREȘCOLARĂ**

**THE INFLUENCE OF MUSICAL-RHYTHMIC MOVEMENTS THROUGH
FOLKLORE ON THE MUSICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN OF
PRESCHOOL AGE**

conf. univ., dr., **Valentina NEVZOROVA**,
Universitatea de Stat “Grigore Țamblac”, Taraclia,
vdnevzorova59@gmail.com
studentă, **Maria SANDU**,
Universitatea de Stat “Grigore Țamblac”, Taraclia,
sandumarina45@gmail.com

Rezumat: În articol se analizează importanța mișcărilor muzical-ritmice în viața preșcolarului, se descriu aspectele folclorului aplicate în dezvoltarea muzicalității copiilor și influența acestor activități muzical-ritmice în vederea îmbunătățirii atât ritmice, cât și muzicale a preșcolarilor.

Cuvinte-cheie: folclor, mișcări muzical-ritmice, emoții, preșcolar, muzica, dezvoltare

Abstract: The article analyzes the importance of musical-rhythmic movements in the life of preschoolers, describes the aspects of folklore applied in the development of children's musicality and the influence of these musical-rhythmic activities in order to improve both rhythmic and musicality of preschoolers.

Keywords: folklore, musical-rhythmic movements, emotions, preschool, music, development

Muzica răscolește toate sentimentele și, ca și după o furtună, sufletul, liniștindu-se, devine mai bun, mai îngăduitor, mai nobil.

Vasile Conta

Muzica, fiind un domeniu specific al artei, dispune de posibilități deosebite întru reflectarea trăirilor emotive. Ea intră în viața omului de la o vârstă fragedă, o dată cu gânguritul, cu fredonarea cântecelor de leagăn, cu intonarea formelor muzicale arhaice și executarea de mișcări în ritmul melodiilor dansante.

Vârsta preșcolară este una dintre cele mai importante perioade din viața fiecărei persoane. În acești ani s-au pus bazele sănătății, dezvoltarea mentală,

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

morală și fizică armonioasă a copilului. Adică este cea mai importantă treaptă de formare a personalității unei persoane.

Pentru realizarea armoniei în dezvoltarea copilului trebuie să se acorde atenție nu numai dezvoltării intelectuale, dar și îmbunătățirii morale, dezvoltării sferei emoționale a personalității. Principalul accent se pune pe formarea copiilor, care reprezintă o imagine științifică holistică a lumii. Efectele terapeutice ale muzicii sunt cunoscute din vremuri îndepărtate, iar cercetările recente demonstrează că muzica are efecte în tratarea numeroaselor tulburări psihice și afecțiuni vasculare cerebrale.¹

Educația muzicală este una dintre cele mai importante componente ale unei armonioase dezvoltări a copiilor, care este un proces intenționat de formare a unei persoane active, reactivă, capabilă să perceapă și să aprecieze frumosul.

Disciplina Muzică și mișcare este o disciplină abordată integrat. Se utilizează pentru a relaxa, pentru a provoca buna dispoziție, pentru a capta atenția sau pentru a stimula socializarea, cooperarea sau comunicarea între copii. Nu este de neglijat nici importanța dezvoltării auzului muzical, a memoriei muzicale, a simțului ritmic, a creativității și imaginației copiilor, a sensibilității, autodisciplinii.

Mișcarea care însoțește linia melodică a cântecelor este binevenită pentru copii, pentru a se destinde, pentru a se relaxa după o serie de activități statice, chiar obositoare.

Ritmizarea cu pseudoinstrumente, chiar și confecționarea acestora din materiale naturale și reciclabile, vor produce și mai multă plăcere copiilor. Se pot utiliza sticle de plastic, cutii de carton sau de plastic, borcane cu capac, umplute cu pietricele, boabe de porumb sau fasole etc., iar copiii le pot decora.

Utilizarea percuției, a jucăriilor muzicale (tamburine, clopoței, trompete etc), a ritmizărilor cu părți corporale (bătaia ritmului cu mâinile pe genunchi sau cu palmele ori bătaile din picioare pe ritmul muzicii, imitarea unor mișcări sugerate de textul cântecelor, de ex. bătaia vântului, învârtitul moriștilor etc.).¹

Ritmizarea reprezintă cea mai accesibilă activitate pentru un copil, astfel, reproducând sunete în unitatea gândurilor și sentimentelor, cu ajutorul imaginilor emoționale, și nu a legilor logice, ei creează o adevărată artă muzicală. Este un mijloc de salvare și transfer experiența întregii omeniri, rațională și emoțională. În plus, acționează „gardianul” idealurilor sale morale. Problema dezvoltării armonioase a copiilor preșcolari prin intermediul educației muzicale se reflectă în lucrările oamenilor de știință autohtoni și străini K. Orff, E. J.-Dalcroza, D. B. Kabalevsky, O. P. Radynova, N. A. Vetlugina, A. I. Burenina și alții.

Problema relației dintre muzică și mișcarea ritmică a fost descrisă fără dubii: muzica joacă un rol principal, mișcarea este secundară. În același timp,

¹ Teplov B. M. Psihologia abilităților muzicale / B. M. Teplov // lucrări selectate. În 2 t. t. 1. M., 1985, 298 p.(p. 22, p. 68-69).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

experții au făcut o concluzie importantă: numai legătura organică a muzicii și mișcării asigură educația muzicală și ritmică completă a copiilor.

În grădiniță, copiii învață și ei pot cânta și, din moment ce dorința de a cânta este inerentă genetic copiilor, prin urmare, primele cântece ar trebui să fie în limba maternă, cântece populare. Cântecele populare pentru copii, de regulă, sunt asociate cu jocuri, dansuri rotunde.¹

Acestea sunt jocuri specifice-concursuri cu dans cu mișcări, cu improvizație, atât de caracteristică artei populare reale – aceasta este era în obiceiuri, în tradițiile poporului.

Din punct de vedere pedagogic, valoarea jocului în colectivitate, în care acestea promovează un sentiment de frumusețe, vorbesc de mare estetică și morală, cultura muzicală a poporului. Formarea în ușurința de a efectua diferite ritmuri are loc sub formă de jocuri „Ecou ritmic”.²

La început se stabilește ritmul, treptat rolul nostru trece la unul dintre cei mai capabili copii, apoi elemente suplimentare sunt introduse în joc – schimbări difuzoare, timbre ș.a.

Dezvoltarea unui sens ritmic prin jocul „Echo” și exerciții pe continuarea ritmului dat, treptat ajung la melodizarea ritmurilor date pe xilofone sau metalofone. Acompaniamentul este cea mai importantă componentă a Orficului sistemului. Se reduce mai întâi la aplauze, bătăi și palme (gesturi sonore), apoi acompaniamentul ritmic este transferat instrumentelor de percuție. Fiecare dintre sunetele gesturilor sunt învățate mai întâi separat, cu recitarea simultană a unui anumit verset, apoi sunt combinate între ele, începând cu cele mai ușoare – cu o combinație de palme și bate din palme.³ Treptat, puteți utiliza un număr tot mai mare de diferite „instrumente”, stabilind sarcini din ce în ce mai complexe atât ritmice, cât și de coordonare.

Cântecele populare pentru copii, de regulă, sunt asociate cu jocuri, dansuri rotunde. Acest jocuri specifice-concursuri cu mișcări de dans, cu improvizație.

Executarea mișcărilor muzicale ritmice în viața copilului ajută la:

- îmbogățirea lumii emoționale a copiilor și dezvoltarea abilităților muzicale;
- dezvoltarea abilităților cognitive, mentale;
- stimularea activității, a disciplinei, a unui sentiment de colectivism;
- promovarea îmbunătățirii fizice a corpului.

¹ Кузмичева И. Н., Влияние музыкально – ритмических движений на музыкальное развитие детей дошкольного возраста//Нижевартовск -2014.(p. 34).

² Teplov B. M. Psihologia abilităților muzicale / B. M. Teplov // lucrări selectate În 2 t. t. 1. M., 1985, 298 p.(p. 22, p. 68-69).

³ Marina Caliga, Integralitatea activităților muzical-didactice la lecție ca abordare sistemică a procesului de educație muzicală, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Universitatea de Stat „Alec Russo”, Bălți.(p.77).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Direcția principală în lucrul asupra mișcărilor muzical-ritmice este dezvoltarea muzicală sistematică a copilului.

Muzica nu numai că însoțește mișcarea, ci își determină esența, adică mișcarea nu trebuie să fie doar mișcare spre acompaniamentul muzicii sau pe fundalul muzicii, ci trebuie să corespundă cu:

- natura muzicii;
- mijloace de expresie muzicală;
- forma unei lucrări muzicale.

Educația muzicală prin mișcare se desfășoară prin jocuri, dansuri, trenuleț, exerciții, drame, accesibile și interesante pentru copii.

Astfel, sarcina principală a activității mele de pedagog constă în educarea unei personalității copilului, pentru a-și forma nevoile culturale, pentru a crește un copil – un cetățean al țării; astfel mă străduiesc să insuflu copiilor dragoste pentru țara lor natală, respect pentru tradițiile lor.¹

Folclorul este un teren fertil pentru educarea și dezvoltarea spirituală și morală de calitate a personalității copilului. Prin folclor, copiii fac cunoștință cu principalele valori ale vieții: familia, munca, respectul pentru societate, dragostea pentru cei mari și mici și Marea Patrie.

Folclorul este unic prin faptul că promovează dezvoltarea creativității copilului, dezvoltând cele mai bune calități ale personalității sale și, în același timp, atingând cântecul, dansul, mișcarea, folclorul permite copilului să se joace, să danseze, să improvizeze sau să interpreteze muzică pe instrumente de zgomot.

Folclorul copiilor este un domeniu specific al artei populare, unind lumea copiilor și lumea adulților, inclusiv un întreg sistem de poetică și genuri muzicale și poetice de folclor. Cuvântul „folclor” constă din două cuvinte: „folk” – folk) - poporul și „lore” – lore) – cunoaștere, înțelepciune; în traducere înseamnă „cunoașterea populară”, „înțelepciunea populară”.² A. S. Pușkin a scris: „nivelul culturii epocii, ca un individ, este determinat de atitudinea față de trecut”. Cântec, instrument popular, costum național, elemente de joc și dans – toate acestea sunt utilizate în mod cuprinzător la orele de muzică și pun bazele mișcărilor ritmice la copii.

Jocurile muzicale sunt împărțite în jocuri cu subiect și fără subiect, în funcție de faptul dacă copiii redau o anumită poveste sau doar îndeplinesc sarcinile unui joc.

Jocurile fără subiect nu au o temă specifică. Ele prezintă diverse sarcini de joc, elemente de dans și competiție.

¹ Ветлугина, Наталья, Музыкальное развитие ребенка, Москва, Просвещение, 1968. (p.31).

² Кузмичева И. Н., Влияние музыкально – ритмических движений на музыкальное развитие детей дошкольного возраста//Нижевартовск -2014.(p. 34).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Un tip important de mișcare muzical-ritmic este dansul. El dezvoltă auzul copilului și îl ajută să distingă caracterul muzicii, forma unei lucrări muzicale și mijloacele de exprimare muzicală.

Un al tip de mișcare muzical-ritmică de importanță majoră sunt exercițiile. Exercițiul este executarea repetată a aceleiași mișcări în scopuri de instruire.

Scopul exercițiilor este diferit, spre exemplu avem:

- exerciții folosite pentru îmbunătățirea mișcărilor de bază (mersul pe jos, alergare, sărituri);
- exerciții pregătitoare, în timpul cărora se învață figuri pentru jocuri și dansuri (semipas, învârtit, pas întreg, trecerea unei recuzite din mână în mână într-un cerc etc.);
- exerciții figurative, mișcări ale personajelor din cântece (săritura iepurelui, imitarea mersului ursului, zborul păsărelelor);
- exerciții complexe create de către coregrafi. În exerciții sunt stabilite sarcini de execuție precisă a activităților muzicale și motorii, dezvoltându-se astfel tehnica mișcărilor. Jocurile, dansurile și exercițiile sunt strâns legate între ele și vizează punerea în aplicare a unei sarcini comune – dezvoltarea percepției muzicale și a ritmului mișcărilor.¹

Concluzie:

În concluzie venim cu îndemnul: „Iubește și studiază marea artă a muzicii. Aceasta îți va deschide întreaga lume sentimentală, pasiuni, gânduri. Te va face mai bogat din punct de vedere spiritual. Datorită muzicii, vei găsi în tine noi puncte forte, necunoscute anterior. Vei vedea viața în culori și culori noi”.

¹ Gagim, Ion, Știința și Arta Educației Muzicale, Chișinău, Editura ARC, 2007. <https://toxicosis.ru/ro/the-development-of-dancerhythmic-movements-of-children-of> (p.55)

GÂNDIREA MUZICALĂ CA FENOMEN AL PSIHOLOGIEI

MUSICAL THINKING AS A PHENOMENON OF PSYCHOLOGY

conf. univ., dr., **Valentina NEVZOROVA**,
Universitatea de Stat “Grigore Țamblac”, Taraclia,
vdnevezorova59@gmail.com
studentă, **Marina SCHIȚANU**,
Universitatea de Stat “Grigore Țamblac”, Taraclia,
Infotdumd@gmail.com

Rezumat: În acest articol se va descrie gândirea muzicală ca fenomen al psihologiei din punct de vedere problematic, ca o serie de probleme independente și ca urmare a comparării datelor noi cu experiența existentă, apare un anumit neoplasm, care în psihologie și filozofie se numește cunoștințe noi. De obicei are unul sau alt grad de abstractizare, abstracție.¹ Psihologia gândirii este o ramură suficient de dezvoltată a psihologiei generale, care a acumulat o mulțime de materiale teoretice și experimentale.

Cuvinte-cheie: muzică, percepție, psihologic, importanță, persoană

Abstract: In this article it will be described musical thinking as a phenomenon of psychology from a problematic point of view, as a series of independent problems, and as a result of comparing new data with existing experience, a certain neoplasm arises, which in psychology and philosophy is called new knowledge. Usually it has one or another degree of abstraction, abstraction.¹ The psychology of thinking is a sufficiently developed branch of general psychology, which has accumulated a lot of theoretical and experimental material.

Keywords: music, perception, psychological, importance, person

Gândirea muzicală este o activitate mentală reală prin care o persoană se alătură înălțimilor artei muzicale, înțelege semnificația valorilor spirituale conținute în ea. În același timp, pot fi identificate o serie de probleme independente:

1. Gândirea muzicală ca proces de înțelegere a unei compoziții muzicale de către o persoană.
2. Gândirea muzicală ca mod de gândire a unei persoane în contactul său cu muzica ca formă de artă.

¹ Bybler V. S. Gândirea ca creativitate (introducere în logica dialogului mental). M., 1975, p. 23.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

3. Gândirea muzicală ca una dintre modalitățile de comunicare umană cu lumea, universul prin muzică.¹

Gândirea muzicală este procesul de modelare a relației unei persoane cu realitatea în imagini sonore intonate. Apare în acest proces și ca urmare a unei interacțiuni active, colorate estetic, cu realitatea sonoră. Culoarea estetică poate fi atitudinea față de întreaga lume înconjurătoare (natura, viața de zi cu zi). Cu toate acestea, pentru formarea gândirii muzicale, rolul principal îl joacă realitatea sonoră, care poartă deja o organizare estetică. Aceasta este o artă muzicală.

Arta, în ansamblu, este un sistem foarte complex. Între timp, apare unei anumite persoane prin lucrări muzicale specifice, iar individul le stăpânește cu ajutorul unor metode specifice, dezvoltate social, de activitate muzicală practică. Prin urmare, practica activității muzicale este, de asemenea, importantă.

Doi factori – o compoziție muzicală și o activitate muzicală practică – determină, în cele din urmă, principalele caracteristici ale gândirii muzicale a unei persoane. O piesă muzicală joacă rolul unei structuri informaționale pe mai multe niveluri, iar realizarea practică a muzicii acționează ca un mecanism specific pentru procesarea acestor informații. Conținutul informațional al lucrării constă în noile date pe care gândirea muzicală le procesează pe baza experienței trecute a individului.

Întrucât conținutul unei opere muzicale nu este reductibil la jocul pur acustic cu forme sonore, ci este întotdeauna o expresie generalizată a sentimentelor și reflecțiilor umane, gândirea muzicală se bazează nu numai pe muzicalul în sine, ci și pe întreaga experiență psihologică a individului. Imagini ale realității înconjurătoare, coliziuni experimentate de autodeterminare a valorilor "eu" și a normelor de comportament ale celui mai apropiat mediu social, metode stăpânite de activitate socială – toate aceste componente ale experienței personale sunt prezente organic în procesul gândirii muzicale împreună cu experiența muzicală.

Ca urmare a comparării datelor noi cu experiența existentă, apare un anumit neoplasm, care în psihologie și filozofie se numește cunoștințe noi. De obicei are unul sau alt grad de abstractizare, abstracție.²

Rezultatul gândirii muzicale poate fi, de asemenea, cunoașterea unei naturi abstracte, reflectând tiparele realității sonore. Dar acesta nu este principalul lucru. Dacă ținem cont de compararea „informațiilor spirituale” ale unei compoziții muzicale cu experiența psihologică personală, atunci însăși posibilitatea cunoașterii abstracte pare problematică.

De fapt, cunoașterea speculativă a unui sentiment sau idee, cunoașterea acestui sentiment, ideea nu este. Cunoașterea sentimentului apare numai atunci când este trăită, simțită (puteți citi multe despre dragoste, dar nu o știți niciodată

¹ Suslova N. V., Gândirea muzicală a elevilor mai tineri și metodele de dezvoltare a acesteia. Moscova, 1999, p. 15, p. 24.

² Bybler V. S., Gândirea ca creativitate (introducere în logica dialogului mental). M., 1975, p. 23.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

fără să vă îndrăgostiți cu adevărat), iar ideea suferită, sentimentul trăit sunt întotdeauna concrete, psihologic extrem de reale.

Cercetătorii susțin că în alte domenii ale gândirii, de exemplu, în matematică, cunoașterea devine proprietatea individului numai atunci când procesul de obținere a acesteia este „trăit”, simțit emoțional. Vorbim despre un proces, iar rezultatul este încă abstract, neavând o relație specifică cu lumea spirituală a individului. Ca urmare a gândirii muzicale, o persoană primește, în cele din urmă, cunoștințe despre sine, sufletul său și aceasta este psihologia specială a gândirii muzicale.

Gândirea muzicală, ca proces de cunoaștere a propriului suflet, este inițiată de un factor extern pentru personalitate – o piesă muzicală.¹ Cauza externă a experiențelor psihologice interne se dovedește a fi un canal de comunicare între lumea interioară a individului și experiența spirituală a omenirii. În timpul sunetului, lucrarea pare să se „scufunde” în personalitate și toate evenimentele psihologice se desfășoară acolo, în lumea interioară a unei persoane. La sfârșitul sunetului, o persoană asociază în mod natural aceste evenimente care au avut loc în sine cu muzica care a sunat.

Aici se află mecanismul percepției muzicii ca revelație. Cele mai adevărate, cele mai intime lucruri sunt aduse într-o persoană ca și cum din afară, sufletul se deschide, acceptând experiența spirituală aparținând altor oameni, umanității. Aceasta este cea mai valoroasă formă de comunicare prin artă.

Aspectul comunicativ al gândirii muzicale este indisolubil legat de activitatea muzicală practică.

Împărțirea în compozitor, interpret și ascultător este un factor esențial, iar mulți cercetători bazează clasificarea gândirii muzicale pe ea, împărțind gândirea în compozitor, interpret și ascultător. În același timp, se presupune că gândirea compozitorului este cea mai creativă, un tip productiv, iar gândirea ascultătoare acționează ca un tip mai pasiv de gândire reproductivă.

Este greșit să atribuim cel mai creativ caracter gândirii muzicale a compozitorului, cu atât mai puțin creativ – gândirii interpretului și cel mai puțin productiv – gândirii ascultătorului doar pe motiv că în primul caz există un produs Material concret – o lucrare muzicală, în al doilea – este „reconstruit din nou”, iar în al treilea – este perceput ca un produs dat și nu se produce niciun produs vizibil extern.

În toate cazurile, condițiile inițiale și scopul final al procesului de gândire vor fi diferite, dar nu natura sa creativă în sine. Mai mult, operele de artă „pot fi percepute numai dacă legile prin care se realizează percepția muzicală corespund legilor producției muzicale. Cu alte cuvinte, muzica poate exista numai dacă legile

¹ Weiss P. F. Pe cele trei laturi ale gândirii muzicale creative a copiilor. // Dezvoltarea auzului muzical, a vocii cântătoare și a abilităților muzicale și creative ale elevilor de liceu. Rezumate ale celei de-a VI-a Conferințe științifice. M., 1982, p. 245.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

creativității muzicale și percepției muzicale coincid într-o parte foarte importantă...”¹

Aceste dovezi ne permit să tragem o concluzie importantă despre esența gândirii muzicale: gândirea muzicală are un caracter fundamental creativ, este productivă chiar și în acele forme care par pasive unui observator străin.

Principalul criteriu pentru productivitatea gândirii muzicale este cunoașterea sensului artistic, a conținutului exprimat în forme materiale acustice.

Sensul artistic nu este doar combinat cu forma acustică a unei opere muzicale, ci se manifestă și în fiecare detaliu al acesteia. Separarea formei și a conținutului este o abstracție teoretică. Într-o lucrare reală, sensul artistic se manifestă tocmai prin formă. Și numai datorită unei atenții deosebite asupra formei este posibil să înțelegem sensul, conținutul. În caz contrar, gândirea muzicală se transformă într-o fantezie nerezonabilă care nu are nicio legătură cu o anumită piesă muzicală.

Psihologia gândirii este o ramură suficient de dezvoltată a psihologiei generale, care a acumulat o mulțime de materiale teoretice și experimentale. Pe baza tiparelor studiate de ea, vom încerca să identificăm specificul muzical al gândirii.

În primul rând, trebuie remarcat faptul că gândirea este un proces care se desfășoară în timp. O caracteristică evidentă a gândirii muzicale este că materialul pe care îl procesează este, de asemenea, de natură procedurală. Procesul de gândire și procesul de desfășurare a unei piese muzicale se suprapun, formând o dinamică complexă.

Procesul de gândire trece prin anumite etape. În psihologia generală, se obișnuiește să se distingă astfel de etape precum: actul acceptării unei sarcini mentale, studiul elementelor, ipoteza, verificarea soluției găsite.

Prima etapă este începutul gândirii-actul acceptării unei sarcini mentale. Satisfacerea acestor interese sau nevoi este scopul final, rezultatul procesului de gândire. Dacă rezultatul gândirii muzicale este cunoașterea sensului artistic, atunci actul acceptării unei sarcini muzicale ar trebui interpretat ca o dorință de a înțelege sensul acestei lucrări.

În etapa următoare, o persoană studiază elementele sarcinii sau situației care a devenit subiect de reflecție. Sunt luate în considerare atât proprietățile elementelor individuale, cât și cele mai evidente conexiuni dintre ele. Studiul nu are un accent clar: de la elementele principale la cele secundare, apoi la relațiile lor sau invers. Poate fi atât planificat, cât și haotic, și este posibilă o acoperire holistică a tuturor elementelor și relațiilor cele mai esențiale.

În gândirea muzicală, această etapă apare ca un studiu în complexul de elemente ale limbajului muzical implicat în această lucrare. Acest lucru necesită nu

¹ Aranovsky M. G., Gândire, limbaj, semantică. // Probleme de gândire muzicală. Colecție de articole / editat de M. G. Aranovsky. - M, 1974, p. 90.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

numai o audiere subtilă diferențiată, ci și cunoștințe teoretice considerabile. În acest sens, teoria elementară a muzicii poate fi considerată cheia succesului acestei etape.

Cel mai important rezultat al studiului, de regulă, este concluzia că informațiile primite sunt insuficiente. Apoi o persoană apelează la cunoștințele disponibile, la experiența sa trecută. Interesant este că, în același timp, își amintește nu tot ceea ce este stocat în memorie, ci doar ceea ce poate, într-un fel sau altul, să contribuie la soluție. În fiecare proces de gândire particular, greutatea specifică a cunoștințelor utilizate este diferită. Astfel, experiența trecută în gândirea muzicală este folosită în două moduri: pe de o parte, cunoștințele din domeniul teoriei muzicii sunt actualizate, pe de altă parte, apar imagini ale situațiilor psihologice experimentate anterior. Înainte de un proces specific de gândire muzicală, acestea sunt „stocate” separat. Actualizarea simultană a două aspecte diferite ale experienței trecute în timpul percepției noilor informații muzicale duce la manifestarea semnificațiilor semantice ale elementelor individuale. Ca urmare, odată cu dezvoltarea gândirii muzicale, anumite combinații de sunet obțin valori destul de stabile în înțelegerea acestei persoane. Aceasta este formarea treptată a dicționarului intonațional-semantic al personalității. Semnificațiile stabilite sunt apoi utilizate ca unități semantice gata făcute sau servesc drept model, punct de plecare pentru formarea variantelor semantice și a noilor semnificații.

O caracteristică importantă a unei compoziții muzicale ca sarcină specifică este că o definiție completă a sensului fiecărui element nu este o condiție indispensabilă pentru înțelegerea sensului întregului text muzical. Elementele sunt atât de lipite împreună încât neînțelegerea unuia este completată intuitiv, este conjecturată în detrimentul înțelegerii altor elemente „vecine”.

Următoarea etapă este apariția unei ipoteze, cercetătorii gândirii matematice și situaționale consideră cea mai misterioasă, inexplicabilă. Multă vreme a fost considerat un act de inspirație neașteptat, nepregătit. Cu toate acestea, studii recente ale indicatorilor fiziologici precum pulsul, respirația, activitatea oculomotorie etc. arată că este precedată de o perioadă de maturizare internă care are loc la un nivel inconștient.

În gândirea muzicală, înțelegerea poate fi considerată înțelegerea sensului întregii opere muzicale. Sentimentele de înălțare veselă, inspirație, claritate extraordinară care însoțesc realizarea sensului muzicii sonore sunt familiare fiecărei persoane dezvoltate muzical. Comparativ cu înțelegerea matematică sau situațională instantanee, înțelegerea muzicală este mai lungă. Natura procedurală a desfășurării unui text muzical pare să-l „întindă” pe durata sunetului întregii lucrări sau a întregii construcții. Poate de aceea muzica este considerată una dintre acele activități care necesită în special inspirație și, în același timp, o dezvoltă, în special. În timpul înțelegerii „întinse”, conștiința reușește să se conecteze la

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

experiența senzorială și să fixeze adâncimea uneia dintre cele mai sublime stări ale psihicului uman.

În procesul de comunicare a unei persoane cu o piesă muzicală, pot fi remarcate câteva puncte importante:

1) incapacitatea de a face simultan două acțiuni, de a pronunța sau de a scrie două propoziții, datorită cărora obiceiul de a gândi în mod consecvent este dezvoltat, nu există pentru muzică. Simultaneitatea diferitelor lucruri este naturală aici. În consecință, cu ajutorul muzicii, este posibil să se dezvolte calități atât de importante ale gândirii precum neliniaritatea și multiplicitatea simultană.

2) o viziune holistică a unei piese muzicale este posibilă numai atunci când a sunat ultimul sunet. Înainte de aceasta, urechea alege în mod inevitabil elemente individuale ale țesăturii muzicale, care primesc imediat o interpretare inițială, deși vagă.

3) analiza elementelor individuale fără a determina locul lor în structura întregului în gândirea muzicală este imposibilă, deoarece nu există un sens non-contextual fixat rigid în spatele elementelor limbajului muzical. Semnificația fiecărui element poate fi determinată numai prin întregul context și prin semnificația generală a întregii lucrări.¹

Pe lângă principalele etape ale gândirii în psihologia generală, se obișnuiește să se distingă operațiile. O operație poate fi considerată o unitate elementară a procesului de gândire, deoarece implică efectuarea unei acțiuni finalizate. Urmând logica tradițională, psihologia gândirii va distinge următoarele operații de bază: definiție, generalizare, comparație și distincție, analiză, grupare și clasificare abstractă, judecată, inferență.

Cele mai multe dintre ele sunt prezente în procesul de gândire muzicală într-o calitate mai mult sau mai puțin specifică. Fluiditatea și ireversibilitatea deosebită a textului muzical necesită structurarea constantă a fluxului sonor. Operațiunile de grupare a comparației și distincției pot fi numite „active în mod constant” desfășurate pe întreaga durată a sunetului lucrării. Cunoașterea muzicală implică în mod necesar compararea a ceea ce sună în prezent cu sunetul anterior², iar acest mecanism funcționează la toate nivelurile de sintaxă muzicală:

1) Comparația sunetelor în înălțime și durată oferă o idee despre fretul și organizarea ritmică a intonațiilor și motivelor;

2) Compararea motivelor și frazelor vă permite să percepeți amploarea structurii;

3) Compararea pieselor și secțiunilor duce la o înțelegere a formei și tipului de dezvoltare;

4) compararea acestei lucrări cu altele dezvăluie trăsături de gen și stil.

¹ Suslova N. V., Gândirea muzicală a elevilor mai tineri și metodele de dezvoltare a acesteia. Moscova, 1999, p. 15, p. 24.

² Ostromensky V. D., Percepția muzicii ca problemă Pedagogică. Kiev, 1975, p. 129.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

Deja de la al doilea nivel al sintaxei, comparația și distincția necesită includerea unei operații de grupare. Este posibil să comparăm două fraze numai atunci când limitele fiecăreia dintre ele sunt clare, dacă sunetele individuale sunt combinate, grupate pe fraze.

Un detaliu curios este că starea de spirit a muzicii în sine și schimbările sale sunt resimțite de o persoană la nivel senzorial. Cu toate acestea, dacă gândirea muzicală nu este conectată, atunci la sfârșitul sunetului nu este capabil să caracterizeze nici măcar cele mai semnificative schimbări. Muzica care tocmai a sunat pare a fi „ștearsă” din memorie și din experiența psihologică.

Astfel, vedem că etapele și operațiile desfășurării procesului de gândire, evidențiate de psihologia generală a gândirii, pot fi evidențiate și în gândirea muzicală, ținând cont de specificul conținutului artistic al operelor muzicale.

Pe lângă componentele temporare – etape și operații, gândirea are o anumită compoziție. Implică simultan mai multe niveluri ale psihicului, mai multe straturi ale acestuia. Nivelurile conștiente și inconștiente sunt cele mai importante componente ale acestei „verticale”.

Inconștientul este prezent în toate etapele oricărui proces de gândire. De exemplu, actul de acceptare a unei sarcini este adesea efectuat inconștient; algoritmi pentru rezolvarea problemelor includ acțiuni inconștiente prăbușite care au fost desfășurate anterior și conștiente; cel mai important moment al procesului de gândire este înțelegerea – își are originea la nivel inconștient. În timpul testării ipotezelor, chiar înainte de concluziile logice, există de obicei un sentiment subconștient al corectitudinii sau greșelii soluției găsite. Atunci când se utilizează experiența trecută, procesul de actualizare nu este altceva decât traducerea cunoștințelor, acțiunilor, senzațiilor emoționale prăbușite, stocate inconștient într-o stare conștientă extinsă.

Există, de asemenea, o astfel de componentă a activității mentale ca activitatea motorie inconștientă. Tipul specific de activitate este determinat de tipul de sarcină. Sarcinile prezentate în formă grafică provoacă activitate oculomotorie; sarcini legate de formularea verbală – motor de vorbire; sarcini pentru inteligență practică (Piaget) – abilități motorii fine ale membrilor.

Inconștientul este numitorul invizibil al gândirii muzicale. Alimentează toate etapele și operațiile procesului de gândire cu materialul mental necesar.¹ În plus, ca urmare a gândirii muzicale, o persoană primește cunoștințe despre sine, sufletul său, adică realizează ceva în sine care anterior era un mister pentru sine.

¹ Aranovsky M. G., Pe două funcții ale inconștientului în procesul creativ al compozitorului. // Inconștientul. Natura, funcții, metode de cercetare: în 4 t. / sub. Ed. generală de A. S. Prangishvili și colab., volumul 2, Tbilisi, 1978, p. 586.

FORTIFICAREA STIMEI DE SINE LA ADOLESCENTE

FORTIFICATION OF SELF-ESTEEM IN ADOLESCENT GIRLS

conf. univ., dr., **Iulia RACU**,
Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă” din Chișinău,
racu.iulia@upsc.md
drd., **Rodica BALAN**,
Universitatea Pedagogică de Stat ”Ion Creangă” din Chișinău,
balan.rodica@upsc.md

Rezumat: Fortificarea stimei de sine la adolescente nu este doar un proces individual, ci are implicații profunde asupra relațiilor lor sociale și performanței academice. O stimă de sine sănătoasă le oferă adolescentelor un fundament solid pentru a se bucura de o viață echilibrată și pentru a face față provocărilor cu încredere și reziliență. Pentru a construi o stimă de sine sănătoasă la adolescente este important să promovăm autenticitatea, să încurajăm acceptarea propriului corp, să asigurăm o comunicare deschisă și empatică și să le susținem în procesul de descoperire și dezvoltare a abilităților și talentelor personale.

Cuvinte-cheie: adolescență, stimă de sine, autocunoaștere, autoacceptare, autodezvoltare

Abstract: Strengthening adolescent girls' self-esteem is not only an individual process, but has profound implications for their social relationships and academic performance. A healthy self-esteem gives teenage girls a solid foundation to enjoy a balanced life and face challenges with confidence and resilience. To build a healthy self-esteem in adolescents, it is important to promote authenticity, encourage acceptance of one's own body, ensure open and empathetic communication and support them in the process of discovering and developing personal skills and talents.

Keywords: adolescence, self-esteem, self-knowledge, self-acceptance, self-development

Perioada adolescenței este una plină de schimbări, provocări și descoperiri. Printre acestea, dezvoltarea unei stime de sine sănătoase reprezintă un aspect esențial al formării identității și integrării în societate. Fortificarea stimei de sine la adolescente este un proces vital, care le va influența nu doar starea de bine, ci și relațiile sociale și performanța academică. În acest articol, vom explora câteva strategii esențiale pentru a susține și dezvolta stima de sine în rândul adolescentelor.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

Stima de sine reprezintă evaluarea și percepția pe care o persoană o are despre sine însăși. Este vorba despre modul în care oamenii își apreciază propriile calități, abilități, aspect fizic, valoare și importanța personală. Stima de sine influențează în mod semnificativ modul în care o persoană interacționează cu lumea înconjurătoare, cum gestionează provocările și cum se percepe în diverse contexte sociale. Stima de sine poate fi împărțită în două componente principale: stima de sine în domeniul personal și stima de sine în domeniul social.¹

Stima de sine în domeniul personal se referă la evaluarea subiectivă pe care o persoană o face cu privire la propria sa valoare, competență și potențial. Acest aspect al stimei de sine influențează modul în care oamenii se simt despre ei înșiși în contexte personale, inclusiv în relații și în gestionarea aspectelor personale ale vieții.²

Stima de sine în domeniul social se referă la modul în care o persoană se percepe în raport cu alții și cum crede că este evaluată de către ceilalți. Este legată de capacitatea de a naviga în interacțiunile sociale, de a forma relații sănătoase și de a se integra în comunitatea în care trăiește. Stima de sine poate fi influențată de o varietate de factori, inclusiv experiențele de viață, relațiile personale, succesul în realizarea obiectivelor, dar și de feedback-ul primit din partea altora.³

Este important de menționat că stima de sine nu este un concept static și poate evolua pe parcursul vieții, în funcție de experiențe noi, schimbări în mediu și eforturile individuale de dezvoltare personală. Stima de sine sănătoasă este deosebit de importantă în dezvoltarea adolescenților, având un impact semnificativ asupra diferitelor aspecte ale vieții lor. În următoarele vor prezenta câteva motive pentru care este esențial să promovăm și să susținem o stima de sine pozitivă la fetele adolescente.

Adolescența este perioada în care se formează *identitatea personală*. O stima de sine sănătoasă le ajută pe fete să-și definească și să-și accepte propria persoană, să-și recunoască calitățile și să-și gestioneze mai eficient slăbiciunile. Această înțelegere a identității personale le va fi de ajutor pe termen lung în stabilirea unor valori și obiective clare în viață.⁴

O stima de sine pozitivă contribuie la stabilirea *relațiilor interpersonale sănătoase*. Adolescencele care se simt bine în pielea lor au tendința să fie mai deschise și mai încrezătoare în relațiile cu ceilalți. Ele sunt mai puțin predispuse să inițieze relații toxice, reușind să-și stabilească limite sănătoase în interacțiunile cu

¹ ADAMS, G. R., BERZONSKY, M. D. Psihologia adolescenței. Manualul Blackwell. Iași: Polirom, 2009. 701 p. ISBN: 978-973-46-1303-8.

² BRANDEN, N., The Six Pillars of Self-Esteem. New York: Bantam, 1995. 368 p. ISBN: 978-0553374391.

³ ADAMS, G. R., BERZONSKY, M. D. Psihologia adolescenței. Manualul Blackwell. Iași: Polirom, 2009. 701 p. ISBN: 978-973-46-1303-8.

⁴ KAY, K., SHIPMAN, C. The Confidence Code: The Science and Art of Self-Assurance—What Women Should Know. New York: Harper Business, 2014. 256 p. ISBN: 978-0062230621.

alții. Nivelul optim al stimei de sine contribuie, de asemenea, la adoptarea unui *stil de viață sănătos*. Fetele care se acceptă și se respectă pe sine au tendința să manifeste grijă față de sănătatea lor fizică și mentală. Ele sunt mai puțin susceptibile să adopte comportamente nesănătoase sau să se confrunte cu probleme legate de imaginea corporală.¹

Adolescența este o perioadă în care presiunile sociale pot fi intense. O stima de sine solidă le oferă femeilor tinere o *ancoră emoțională* și le face mai rezistente la presiunile de a se conforma unor standarde nerealiste sau pentru a aborda alegeri care nu corespund propriilor valori și dorințe. Stima de sine influențează *abilitățile de luare a deciziilor*. Adolescencele cu o încredere în sine crescută sunt mai predispuse să ia decizii înțelepte și să-și asume responsabilitatea pentru alegerile lor. Acest aspect este crucial în pregătirea lor pentru maturitate și responsabilități crescânde.

Stima de sine are un impact direct asupra *succesului academic și profesional*. Adolescencele cu o încredere crescută în propriile capacități au tendința să se angajeze mai mult în procesul de învățare, să-și propună obiective ambițioase și să depună eforturi susținute pentru a le atinge. Aceasta le pregătește pentru reușite academice și profesionale viitoare. Nu este deloc o exagerare să afirmăm că stima de sine sănătoasă le poate încuraja pe fete să-și descopere potențialul de a aduce contribuții valoroase la comunitatea lor. Femeile tinere încrezătoare sunt mai susceptibile să se implice în activități de voluntariat și să își pună abilitățile și talentele în slujba altora.²

Acestea fiind menționate, concluzionăm că promovarea stimei de sine sănătoase la fetele adolescente nu este doar o preocupare individuală, ci contribuie la formarea unei generații de femei puternice, echilibrate și pregătite să facă față provocărilor vieții cu încredere și reziliență.

Un aspect crucial în dezvoltarea personală și socială a adolescentelor îl constituie *promovarea autenticității*. Încurajarea lor să-și exprime autenticitatea și să se accepte așa cum sunt aduce numeroase beneficii în construirea unei stimei de sine sănătoase și în formarea unor relații interpersonale autentice. Iată câteva strategii pentru promovarea autenticității:

- *Acceptarea diversității*: fetele adolescente trebuie încurajate să aprecieze diversitatea și să înțeleagă că fiecare individ este unic. Este extrem de importantă promovarea unui mediu în care diferențele sunt văzute ca o sursă de învățare și îmbogățire, nu ca motive de conformare la anumite standarde.
- *Încurajarea expresiei personale*: este benefică oferirea de spațiu și suport pentru a-și exprima gândurile, sentimentele și ideile proprii. Adolescencele

¹ CASH, T. F., Consilier de imagine corporală. Ediția a II-a. Opt pași simpli pentru a-ți îndrăgi înfățișarea. București: Editura All, 2016. 348 p. ISBN: 978-606-587-363-6.

² SCHIRALDI, G., Manualul stimei de sine. București: Curtea Veche, 2019. 256 p. ISBN: 9786064402516.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

ar trebui să știe că opiniile lor sunt valoroase și că au dreptul să se exprime fără teama de judecată.

- *Modelarea autenticității*: adulții, în special mentori și părinții, pot juca un rol crucial în modelarea autenticității. De aceea este important să se arate adolescenților că este în regulă să fii autentic și să te exprimi în mod deschis. Comportamentul autentic din partea adulților servește ca exemplu pentru fetele adolescente.
- *Încurajarea autocunoașterii*: adolescentele au nevoie de sprijin în descoperirea și înțelegerea propriei identități, iar adulții sunt cei care trebuie să încurajeze introspecția și auto-reflecția, ajutându-le să-și identifice valorile, interesele și pasiunile ce le definesc. Cunoașterea de sine este esențială pentru a fi autentic.
- *Promovarea încrederii în propriile alegeri*: se recomandă încurajarea fetelor să ia decizii bazate pe propriile lor valori și convingeri, nu doar pentru a se conforma așteptărilor altora. O încredere crescută în propriile alegeri contribuie la autenticitate și dezvoltarea independenței.
- *Dezvoltarea empatiei*: este important să învățăm adolescentele să înțeleagă perspectivele altor persoane. Aprecierea diversității de opinii și experiențe contribuie la o viziune mai largă și încurajează autenticitatea în interacțiunile sociale.
- *Combaterea presiunilor sociale nerealiste*: adolescentele sunt adesea supuse presiunilor sociale pentru a se conforma anumitor standarde. Maturii sunt cei care trebuie să ofere sprijin pentru a rezista acestor presiuni și pentru a rămâne fidele valorilor și identității lor autentice.
- *Promovarea înțelegerii corpului sănătos*: autenticitatea nu se referă doar la exprimarea interioară, ci și la acceptarea corpului propriu. Combaterea presiunilor legate de aspectul fizic și promovarea unei înțelegeri sănătoase a corpului contribuie la construirea unei stime de sine pozitive.
- *Celebrarea realizărilor personale*: aprecierea succeselor personale contribuie la încrederea în sine și la recunoașterea valorii proprii. De aceea încurajarea adolescenților să-și sărbătorească propriile realizări, indiferent cât de mici sau mari ar fi acestea este foarte importantă.¹

Promovarea autenticității în rândul fetelor adolescente nu numai că le ajută să-și dezvolte stima de sine, dar le pregătește și pentru a-și asuma cu încredere rolurile și responsabilitățile din viața de adult. Este un proces esențial pentru construirea unei generații de femei puternice, autentice și încrezătoare.

Încurajarea acceptării propriului corp în rândul adolescenților este crucială pentru construirea unei stime de sine sănătoase și pentru prevenirea problemelor legate de imaginea corporală și dezechilibrelor alimentare. Presiunile

¹ KAY, K., SHIPMAN, C., *The Confidence Code: The Science and Art of Self-Assurance—What Women Should Know*. New York: Harper Business, 2014. 256 p. ISBN: 978-0062230621.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

sociale legate de standardele nerealiste ale frumuseții pot afecta profund fetele în această perioadă de tranziție. Iată câteva strategii pentru a promova acceptarea corpului în rândul fetelor adolescente:

- *Crearea unui mediu sigur și deschis:* se recomandă crearea unui mediu în care fetele adolescente să se simtă în siguranță și libere să-și exprime gândurile și sentimentele cu privire la propriul corp. Prin facilitarea unor discuții deschise și lipsite de judecată, se încurajează înțelegerea și acceptarea diversității corpului.
- *Dezvoltarea abilităților critice față de media:* se propune dezvoltarea abilităților critice în ceea ce privește mesajele media cu privire la imaginea corporală. Aceasta include discuții despre modul în care imaginile sunt editate și manipulate și despre impactul acestora asupra percepției propriului corp.
- *Promovarea dialogului deschis în școli:* se sugerează introducerea de programe educaționale în școli, care să abordeze subiectul acceptării corpului. Aceste programe pot include ateliere, prezentări și discuții cu specialiști care să ajute fetele să înțeleagă și să-și accepte propriul corp.
- *Furnizarea de resurse educaționale:* se propune oferirea accesului la resurse educaționale care să ofere informații despre diversitatea corpului și să promoveze imaginea corporală sănătoasă. Acest lucru poate include materiale de lectură, videoclipuri și site-uri web cu conținut relevant.
- *Încurajarea participării la activități fizice plăcute:* se recomandă încurajarea adolescentelor să se implice în activități fizice care să le aducă plăcere și satisfacție, în loc să se concentreze doar asupra aspectului fizic. Prin promovarea unui stil de viață activ și sănătos, se poate consolida o conexiune pozitivă cu propriul corp.
- *Organizarea de grupuri de suport:* se propune organizarea de grupuri de suport în școli sau în comunități, unde adolescentele pot împărtăși experiențe și gânduri legate de acceptarea corpului. Aceste grupuri pot oferi sprijin emoțional și încurajare reciprocă.
- *Dezvoltarea rezilienței emoționale:* se sugerează dezvoltarea de programe care să sprijine dezvoltarea rezilienței emoționale în rândul fetelor adolescente. Aceste programe pot include abilități pentru gestionarea stresului, construirea încrederii în sine și dezvoltarea unei imagini pozitive despre propria persoană.¹

Prin implementarea acestor strategii, se urmărește crearea unui mediu favorabil în care fetele adolescente să se simtă acceptate și încurajate să-și abordeze propriul corp cu compasiune și înțelegere.

¹ CASH, T. F., Consilier de imagine corporală. Ediția a II-a. Opt pași simpli pentru a-ți îndrăgi înfățișarea. București: Editura All, 2016. 348 p. ISBN: 978-606-587-363-6.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Comunicarea deschisă și empatică reprezintă un pilon esențial în promovarea unei stime de sine sănătoase la adolescente. Această perioadă a vieții este plină de schimbări fizice, emoționale și sociale, iar o comunicare eficientă poate influența semnificativ dezvoltarea unei stime de sine pozitive. *Ascultarea activă* reprezintă un element esențial al comunicării empatică. Accentul se pune pe ascultarea cu atenție a adolescentelor, fără a le întrerupe, și pe manifestarea unei griji autentice față de ceea ce simt și gândesc. Se recomandă clarificarea și reformularea periodică a informațiilor pentru a se asigura că înțelegerea este corectă. *Eliminarea judecăților* este o altă practică importantă. Se sugerează crearea unui mediu deschis în care adolescentele să se simtă libere să-și împărtășească gândurile și sentimentele, fără teama de a fi judecate. Adulții sunt îndemnați să evite evaluările critice și să adopte o atitudine deschisă și înțelegătoare. *Încurajarea deschiderii* reprezintă un alt aspect crucial în facilitarea comunicării cu adolescentele. Este important să se manifeste receptivitate față de subiecte sensibile și să se creeze un spațiu în care adolescentele să se simtă confortabil să abordeze chiar și subiecte delicate legate de stima de sine. O altă practică eficientă recomandată în comunicarea cu adolescentele este *evitarea comparațiilor* și încurajarea adolescentelor să-și recunoască propria valoare și să-și aprecieze unicitatea. *Împărtășirea experiențelor personale* reprezintă, de asemenea, o modalitate eficientă de a crea conexiune și deschidere în cadrul relației cu adolescenții. Un alt element esențial în comunicarea cu adolescentele este *empatia*. Adulții sunt îndemnați să manifeste empatie în situații dificile sau când adolescenții se confruntă cu provocări. Este important să arate că înțeleg emoțiile lor și că sunt acolo pentru a-i sprijini.¹

Prin adoptarea acestor strategii de comunicare deschisă și empatică, adulții pot contribui semnificativ la dezvoltarea unei stime de sine sănătoase la adolescente, oferindu-le sprijinul și înțelegerea necesare în această perioadă importantă a vieții lor.

Încurajarea descoperirii și dezvoltării abilităților și talentelor personale la fetele adolescente joacă un rol esențial în construirea unei stime de sine sănătoase și în facilitarea procesului lor de auto-descoperire. *Identificarea și cultivarea talentelor naturale* sunt priorități importante în sprijinirea evoluției fiecărei adolescente. Fie că este vorba despre abilități artistice sau muzicale, aptitudini academice sau sportive, fiecare fată dispune de un set unic de talente care merită a fi descoperit și dezvoltat. Prin ghidarea lor către aceste aptitudini, se creează oportunități pentru dezvoltarea unei stime de sine pozitive. *Promovarea învățării continue* reprezintă un aspect esențial al susținerii femeilor tinere. În acest context, se încurajează investirea de timp în educație și dobândirea de cunoștințe, cu accent nu doar pe aspectele academice, ci și pe învățarea continuă despre lume, culturi,

¹ SCHIRALDI, G., Manualul stimei de sine. București: Curtea Veche, 2019. 256 p. ISBN: 9786064402516.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

istorie și alte domenii care pot extinde orizonturile lor. Este recomandată participarea în proiecte creative, cum ar fi scrisul, arta, muzica sau teatrul, pentru a dezvolta abilități specifice și pentru a încuraja exprimarea personalității și a gândurilor proprii. Facilitarea conexiunilor cu mentori sau persoane cu experiență în domeniile de interes ale adolescentelor poate fi o modalitate valoroasă de a le oferi perspectiva externă și îndrumarea necesară în procesul lor de dezvoltare a abilităților și talentelor.¹

Implicarea în activități de voluntariat este pentru adolescente o oportunitate de a-și descoperi și utiliza abilitățile într-un mod concret și semnificativ. Acest proces de implicare nu numai că le aduce un sentiment de satisfacție personală, ci contribuie și la consolidarea sentimentului lor de valoare proprie și la aprecierea impactului pozitiv pe care îl pot avea asupra comunității. Implicându-se în activități de voluntariat, ele devin parte a unui efort colectiv menit să aducă schimbări benefice în comunitate. Fie că este vorba despre implicarea în proiecte sociale, ecologice sau umanitare, aceste activități oferă șansa de a-și pune în valoare talentele și de a le dezvolta într-un context real. Prin implicarea directă, ele vor observa impactul pozitiv al acțiunilor lor asupra celor din jur. Acest sentiment de contribuție și importanță poate avea un efect profund asupra stimei de sine, oferindu-le o confirmare a valorii lor în cadrul societății. De asemenea, voluntariatul poate servi adolescentelor drept context potrivit de dezvoltare a abilităților sociale și emoționale esențiale. Colaborând cu oameni din diverse medii și lucrând în echipă pentru atingerea unor obiective comune, ele pot îmbunătăți abilitățile de comunicare, empatie și rezolvare a problemelor, aceste competențe fiind utile nu doar în activitățile comunitare, dar având și un impact pozitiv asupra relațiilor lor personale și profesionale pe termen lung.²

Promovarea gândirii critice și creativității reprezintă un alt aspect fundamental în dezvoltarea unei stime de sine sănătoase la adolescente, oferindu-le instrumente esențiale pentru a aborda provocările vieții cu încredere și pentru a-și descoperi potențialul unic. Prin implicarea în provocări intelectuale și activități care stimulează imaginația, fetele adolescente nu doar că își dezvoltă abilitățile cognitive, ci și își consolidează încrederea în propria lor capacitate de a gândi critic și de a crea soluții inovatoare. Unul dintre beneficiile majore ale promovării gândirii critice este capacitatea de a analiza informațiile cu discernământ și de a evalua argumentele din diverse perspective. Adolescencele care sunt expuse la provocări intelectuale sunt mai predispuse să dezvolte abilități de raționament și să-și formeze propriile opinii în fața unor situații complexe. Această capacitate de a analiza și evalua informațiile contribuie la consolidarea încrederii în propriile

¹ BRANDEN, N., *The Six Pillars of Self-Esteem*. New York: Bantam, 1995. 368 p. ISBN: 978-0553374391.

² KAY, K., SHIPMAN, C., *The Confidence Code: The Science and Art of Self-Assurance—What Women Should Know*. New York: Harper Business, 2014. 256 p. ISBN: 978-0062230621.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

abilități intelectuale și la formarea unei perspective mai fundamentate. Reușitele în astfel de provocări contribuie la consolidarea stimei de sine prin confirmarea faptului că sunt capabile să se descurce în situații complexe. De asemenea, stimularea creativității prin activități artistice, literare sau teatrale oferă adolescenților un canal pentru exprimarea liberă a gândurilor și emoțiilor. Dezvoltarea unei perspective creative le ajută să abordeze viața cu o minte deschisă și să găsească soluții inovatoare la problemele întâlnite.¹

Fortificarea stimei de sine la adolescente are o importanță majoră, impactând multiple aspecte ale vieții lor. Nivelul stimei de sine la adolescente nu influențează doar starea de bine individuală, ci și relațiile sociale și performanța academică, oferindu-le o bază solidă pentru a se bucura de o viață echilibrată și plină de realizări. O stima de sine sănătoasă oferă o fundație emoțională solidă, ajutându-le să facă față mai eficient stresului, anxietății și altor provocări mentale. Adolescențele cu o stima de sine pozitivă sunt mai predispuse să adopte o atitudine optimistă și să-și gestioneze emoțiile într-un mod sănătos. Stima de sine influențează direct modul în care adolescențele interacționează cu ceilalți. Când se simt bine despre ele însele, au mai multă încredere în a-și exprima gândurile și sentimentele. Dezvoltarea unei stime de sine pozitive le face mai deschise către relații autentice, sprijinindu-le să stabilească și să mențină legături sociale sănătoase. Aceasta le oferă, de asemenea, instrumentele necesare pentru a gestiona conflictele și pentru a se implica în relații interpersonale pozitive. Stima de sine influențează în mod direct atitudinea față de învățare și performanța academică. Adolescențele cu o stima de sine sănătoasă sunt mai predispuse să abordeze provocările academice cu încredere și determinare. Această atitudine pozitivă poate conduce la rezultate academice mai bune și la o dezvoltare mai completă a potențialului lor intelectual.

Fortificarea stimei de sine contribuie la dezvoltarea abilităților sociale, cum ar fi empatia, comunicarea eficientă și colaborarea. Adolescențele care se simt bine despre ele însele sunt mai predispuse să se implice în activități sociale, să își exprime opinia în mod constructiv și să dezvolte relații de sprijin reciproc. De asemenea, stima de sine puternică le înzestrează pe adolescente cu abilitățile necesare pentru a lua decizii sănătoase în diferite aspecte ale vieții lor. Ele vor fi mai predispuse să-și respecte propriile nevoi și să aibă încredere în propriile alegeri, contribuind astfel la dezvoltarea unei autonomii sănătoase.

¹ KAY, K., SHIPMAN, C., *The Confidence Code: The Science and Art of Self-Assurance—What Women Should Know*. New York: Harper Business, 2014. 256 p. ISBN: 978-0062230621.

**METODE, MIJLOACE ȘI PROCEDEE DE ÎNVĂȚĂMÂNT
INTERACTIVE, UTILIZATE ÎN ACTIVITATEA DIDACTICĂ
INTEGRATĂ**

**INTERACTIVE LEARNING METHODS, MEANS AND PROCESSES
USED IN INTEGRATED TEACHING ACTIVITY**

prof. cons. șc, gr. did I, **Emil-Sorin BLOJ**,
Colegiul Agricol „Traian Săvulescu”, Târgu Mureș, România,
bernandab@yahoo.com

Rezumat: Metodele interactive de predare-învățare stimulează copilul și îl fac să descopere singur noile noțiuni. Astfel învățarea este mai eficientă. Utilizarea metodelor și a procedeele moderne în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv-educativ. Acestea au un caracter activ-participativ și dezvoltă personalitatea copiilor. Metodele și tehnicile propuse sunt: Piramida, Cubul, Schimbă perechea, Lotus.

Activitatea didactică este știință, tehnică și artă. În realizarea ei intervine creativitatea și inspirația profesorului.

Cuvinte-cheie: metode, mijloace didactice, interactiv, integrat

Abstract: The interactive methods of teaching and learning stimulate the child and make him discover new concepts by himself. Thus learning is more effective. The use of modern methods and procedures in the didactic activity contributes to the improvement of the quality of the instructional-educational process. They have an active-participative character and develop the children's personality. The proposed methods and techniques are: Pyramid, Cube, Change the pair, Lotus.

The didactic activity is science, technique and art. The creativity and inspiration of the teacher intervenes in its realization.

Keywords: methods, didactic means, interactive, integrated

Metode și tehnici interactive

Metoda „Piramida”

Piramida este o metodă didactică ce se utilizează în diferite etape ale unei lecții. În momentul reactualizării cunoștințelor, prin metoda „Piramida” pot fi sistematizate cele însușite anterior. În cadrul jocurilor didactice această metodă poate fi utilizată pentru a verifica modul în care cele predate au fost înțelese de elevi.

Etapele de aplicare a metodei nu sunt dificile. Ca activitate ce precedă lecția propriu-zisă, elevii, sub îndrumarea cadrului didactic, decupează mai multe foi sub

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

formă de pătrat. Acestea sunt așezate sub forma unei piramide cu patru trepte, în funcție de culoarea decupată sau de poziționarea pătratelor. Elevii vor vizualiza piramida construită și vor sorta benzile (treptele) piramidei, așezate crescător, pe orizontală, de la banda cea mai scurtă la banda cea mai lungă.

Temele activităților la care poate fi integrată metoda sunt dintre cele mai variate: „Piramida animalelor”, „Piramida poveștilor”, „Piramida carusel”, „Piramida cu personaje”. Pentru realizarea acestora se pot utiliza jetoane cu animale, cu scene din povești, cu obiecte din parc, cu personaje îndrăgite.

Cadrul didactic cere copiilor să numească imaginea de pe jeton. Copiii se familiarizează cu aceasta, o prezintă, găsesc trăsături comune și o așază în piramidă la locul potrivit

Ca aplicație propun tema „Matematică distractivă”, în cadrul căreia profesorul va verifica modul de rezolvare a problemelor, a exercițiilor cu mai multe operații, folosind jetoane cu imagini cunoscute de toți copiii.

Copiii vor fi împărțiți pe grupe de lucru. Fiecare grupă primește o fișă de lucru cu piramida cu patru rânduri de dreptunghiuri și jetoane cu imagini după care vor trebui să alcătuiască probleme sau să rezolve exerciții cu mai multe operații.

Se va formula fiecare cerință oferind copiilor timp de rezolvare a acesteia.

În primul rând, elevii trebuie să caute o imagine după care pot alcătui o problemă al cărei rezultat să fie „1”. Pentru următorul rând cele 2 imagini selectate trebuie să surprindă aspecte după care elevii alcătuiască câte o problemă, rezolvată prin 2 exerciții. Următorul rând trebuie să cuprindă 3 jetoane, cu câte 3 exerciții fiecare. Pentru ultimul rând copiii trebuie să caute patru imagini ce cuprind câte un exercițiu cu 4 operații.

Copiii își aleg jetoanele care corespund cerințelor și le așază pe piramidă la locul stabilit. Piramida poate să conțină imagini variate, de la grup la grup, dar să respecte cerințele date.

În încheiere, câte un reprezentant din fiecare grup comunică răspunsurile corecte și motivează alegerea jetoanelor.

Metoda „Cubului”

Metoda presupune exploatarea unui subiect, a unei situații din mai multe perspective, permițând abordarea complexă și integratoare a unei teme¹.

Pentru realizarea etapelor acestei metode ca etapă preliminară se realizează în cub de carton, cu fețe colorate diferit. Pe fețele cubului se scriu instrucțiuni ce fac referire la următoarele acțiuni: „Describe”, „Compară”, „Analizează”, „Asociază”, „Aplică”, „Argumentează”.

Cadrul didactic împarte clasa în șase grupe care vor avea de rezolvat sarcinile surprinse pe câte o față a cubului.

¹Mariana Dragomir, Manual de management educațional pentru directorii unităților de învățământ, Editura Hiperborea, Turda, 2000, p 87.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Astfel printre sarcinile propuse pot fi: „Descrieți un obiect, un fenomen al naturii, un personaj”, „Comparați personajele, comportamentul, anotimpurile”, „Asociați formă-culoare, personaje-trăsături”, „Analizați un obiect, un fenomen al naturii, un personaj”, „Aplicați – interpretează rolul personajului ...”, „Argumentați de ce crezi tu că ... (argumente pro-sau contra-)”¹.

Prin brainstorming, participanții identifică idei pe care le includ într-o fișă a grupei. Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui copil la rezolvarea sarcinii și se formează deprinderea de a lucra în echipe.

În cadrul unei activități integrate de educare a limbajului, matematică, muzică, supun atenției o lecție cu tema: „Tolba cu povești”, prin care sunt evaluate poveștile învățate. Activitatea se va desfășura cu întreaga clasă împărțită în șase grupe a câte 3 - 4 copii.

Fiecare grupă va avea ca simbol o culoare: grupa roșie, grupa galbenă, grupa albastră, grupa verde, grupa portocalie, grupa violet. Poveștile propuse sunt: „Ursul păcălit de vulpe”, „Punguța cu doi bani”, „Fata babei și fata moșneagului”, „Albă ca Zăpada”. Materiale utilizate sunt: un cub, imagini din poveștile învățate, siluete ale personajelor din povești.

Se rostogolește cubul. Culoarea laturii ce va fi deasupra, în momentul în care cubul se va opri, va desemna culoarea hârtiei de sub care se va extrage sarcina, și implicit, grupa de la care va răspunde un copil.

Exemple de cerințe:

Grupa roșie (descrie):

Caracterizează la alegere un personaj din povestea „Albă ca Zăpada”.

Descrie lacul în care a pescuit ursul?

Grupa albastră (compară):

Compară modul în care s-a comportat Albă ca Zăpada în casa piticilor, cu atitudinea fetei moșneagului în casa Sfintei Duminici.

Cum era moșneagul din „Punguța cu doi bani” și moșneagul din povestea „Fata babei și fata moșneagului”.

Grupa galbenă (analizează):

Desparte în silabe cuvintele: *urs*, *capră*, *cocoș*, *pitic* și formulează o propoziție cu unul din aceste cuvinte.

Alintă cuvintele: ied, vulpe, urs, cocoș.

Grupa portocalie (asociază):

Câți pitici erau în poveste? Bate din palme de tot atâtea ori.

Desenează la tablă tot atâtea cercuri, câți iezi erau în povestea „Capra cu trei iezi”.

¹ Silvia Breben, Elena Goncea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga, Metode interactive de grup – ghid metodic, Editura Arves, București, 2002, p. 124.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Grupa verde (aplică):

Interpretați scena dintre Albă ca Zăpada și mama vitregă, când i-a dat mărul otrăvit.

Recitați o stofă din poezia *Cumătra vulpe* de O. Cazimir

Grupa violet (argumentează):

De ce crezi că fata moșneagului a fost răsplătită și fata babei a fost pedepsită?

Ghicește răspunsul: „*Eu sunt sprinten, pintenat / Bogății am adunat*”

Răspunsurile vor fi apreciate și monitorizate de educatoare, cu ajutorul grupelor participante. Fiecare grupă va primi pentru răspunsurile corecte câte o bulină de aceeași culoare cu cea a grupei, iar pentru cele greșite câte o bulină albă. Va câștiga echipa care va avea cele mai puține buline albe.

Metoda „Schimbă perechea”

Prin această metodă se stimulează comunicarea și rezolvarea de probleme prin lucru în perechi¹. În cadrul orelor, metoda poate fi folosită pentru realizarea: unor observații legate de mediul în care trăiesc animalele, a unor discuții pe teme date, a experimentelor practice.

Se aplică utilizând diferite procedee, atât orale, cât și scrise, prin desene sau alte semne grafice. Prin această metodă se urmărește stimularea cooperării, educarea toleranței și a respectul față de opinia celuiilalt.

Pentru realizarea metodei e nevoie de parcurgerea mai multor etape. Pentru organizarea colectivului de copii, aceștia sunt împărțiți în două grupe egale ca număr de participanți. Copiii sunt așezați în două cercuri concentrice pe scaune. Fiecare participant din cercul interior are un coechipier pe cercul exterior, dispuși față în față.

Formarea echipelor se poate face prin diferite modalități: se distribuie două feluri de simboluri; prin numărare din doi în doi; prin distribuire de litere mari și mici.

În continuare se comunică sarcina de lucru, problema propusă spre rezolvare, sau cazul pentru studiu. În etapa propriu-zisă de lucru în perechi, se discută, sau se lucrează în formatul inițial în perechi, dar la semnalul educatorului, copiii din cercul exterior se deplasează în sensul acelor de ceasornic schimbând perechea, iar partenerii din interior rămân pe loc. Se lucrează în noua formulă până la un alt semnal. Perechile se schimbă mereu până se ajunge la perechea inițială.

Ultima etapă este cea în care are loc analiza ideilor și elaborarea concluziilor. În această etapă participanții se regrupează și se face analiza ideilor emise, iar moderatorul le reține într-o schemă, sau lucrările sunt puse în portofoliile participanților.

¹ Ibidem, p. 35.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Pentru tema „Jocurile copilăriei”, copiii vor descoperi mai multe jocuri care pot fi alternative de petrecere a timpului liber.

Copiii vor fi așezați în două cercuri concentrice: în interior elevii care au o insignă cu o clădire, în exterior copiii cu o insignă ce reprezintă un parc. Vor fi prezentate atât jocuri de societate, desfășurate în interiorul clădirilor cât și jocuri în aer liber.

Profesorul cere elevilor să aleagă un jeton, să observe ce reprezintă imaginea, și, în 3-5 minute, să o analizeze din cât mai multe puncte de vedere. După expirarea timpului, copiii din interiorul cercului se deplasează și formează o nouă pereche. Elevii din cercul exterior prezintă observațiile inițiale și descoperă noi aspecte pe jetonul ales. După ce fiecare copil a făcut pereche cu toți membrii grupei, grupele inițiale prezintă în fața clasei toate informațiile observate.

Tehnica „Lotus” (Floarea de nufăr)

Tehnica „florii de nufăr” are drept scop realizarea unor legături între idei, „o metodă interactivă de lucru care dă posibilitatea de a stabili relații între noțiuni pe baza unei teme principale din care pot deriva alte teme. Este o metodă care stimulează inteligențele multiple”¹. Pornind de la o temă centrală, sunt create alte idei, care la rândul lor vor deveni idei cupolă pentru alte serii de repere. Acest lucru se va realiza prin stabilirea unor noi legături între noțiunile generate.

Pentru realizarea etapelor acestei tehnicii este necesar ca în prealabil să fie conturată diagrama – o floare de nufăr cu 8 petale, ce are înscrisă în centru, tema activității. Elevii vor identifica 8 idei legate de temă pe care le vor nota pe petale. Aceste cuvinte vor deveni idei centrale pentru câte alte 8 idei.

Pentru a urmări dezvoltarea, perceperea și pronunțarea clară a silabelor, a grupurilor de silabe, alcătuirea de propoziții, în cadrul temei „Propoziții, cuvinte, silabe, sunete” am propus un joc didactic.

Sarcinile se vor comunica treptat: să recunoască literele date, să deseneze imagini a căror denumire încep cu un anumit sunet, să denumească imaginile, să despartă cuvinte în silabe, să alcătuiască propoziții.

Se prezintă copiilor regulile jocului și elementele de joc, se intuiește materialul didactic general. Pe fond muzical, copiii se vor împărți în 8 grupe, fiecare grup va dezvolta independent ideile.

Educatorea va scoate din plic prima sarcină: reprezentanții fiecărui grup vor alege dintr-un coșuleț 8 litere diferite, care vor fi scrise în diagrama desfășurată la tabla magnetică, pe frunzele de lotus.

Prima sarcină este să deseneze imagini a 8 animale a căror denumire încep cu sunetul corespunzător literei alese, pe o filă conform diagramei Lotus.

¹ Ionela Bujoreanu, Rolul metodelor interactive în eficientizarea învățării, în Didactica, Revistă națională de știință și educație, Editată de CCD Olt, an 1, nr 1, 2017, p. 31.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Grupele își vor prezenta pe rând propria diagramă; se vor completa și vor corecta cele incomplete sau greșite, apoi se vor supune dezbaterii tuturor grupurilor pentru a finaliza sarcina.

Concluzii

În concluzie, activitatea didactică este știință (pentru că cere un efort de elaborare științifică și cuprinde date științifice), tehnică (fiind purtătoarea acțiunii didactice și educative) și artă (pentru că rezultă din interacțiunea unor factori multipli, ce-i oferă finețe și spontaneitate).

În acest context intervin creativitatea și inspirația profesorului, care intră în contact cu teoria privind metodele, și, apoi, le selectează și le folosește în diferite ipostaze, în funcție de nevoile colectivului de elevi.

LECTURA CREATIVĂ LA ÎNTÂLNIREA CU ELEVII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

CREATIVE READING IN PRIMARY SCHOOL STUDENT`S MEETING

drd., **Monalisa-Laura GAVRILUȚ**,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău,
monalisa.gavrulut@yahoo.com

Rezumat: Pornind de la prezentarea potențialului creativ ca dimensiune esențială a personalității, ne-am propus să evidențiem rolul școlii în stimularea manifestării superioare a acestuia prin integrarea unor activități complementare și nonformale (cum ar fi cercul de lectură), ca modalități de valorificare inovativă a lecturii creative.

Lectura constituie un element fundamental în trecerea persoanei de la stadiul rudimentar la cel cultural, însă studiul literaturii își atinge scopul doar atunci când devine cunoaștere și construire a propriei identități. Modul în care ne implicăm în actul lecturii duce la o înțelegere tot mai bună a ideilor proprii, ne face să le relaționăm cu ideile altora, ceea ce presupune construirea de relații între acestea, evenimentele și contextele textului, conducând la examinarea critică a conținuturilor și structurii textelor. Toate acestea înseamnă lectură creativă.

Am abordat forme alternative de formare/ dezvoltare a capacităților de înțelegere, analiză și interpretare de text – cercul de lectură – din perspectiva activității extracurriculare/ CDȘ.

Concluzia este că aplicarea unor astfel de strategii didactice inovative de lectură și scriere creativă contribuie la manifestarea potențialului creativ al elevilor.

Cuvinte-cheie: potențial creativ, scriere creativă, lectură creativă

Abstract: Starting from the presentation of creative potential as an essential dimension of personality, I aimed to highlight the role of schools in stimulating its superior manifestation through the integration of complementary and non-formal activities (such as book clubs), as innovative ways of harnessing creative reading.

Reading is a fundamental element in an individual's transition from a rudimentary to a cultural stage, however the study of literature achieves its purpose only when it becomes knowledge and the construction of one's own identity. The way we engage in the act of reading leads to a better understanding of our own ideas, allowing us to relate them to the ideas of others, which involves building relationships between them, events, and the contexts of the text, leading to

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

a critical examination of the content and structure of the texts. All of these aspects constitute creative reading.

I have approached alternative forms of training/development of understanding, analysis, and interpretation skills for texts - book clubs - from the perspective of extracurricular/CSD (Civic and Social Development) activities.

The conclusion is that the implementation of such innovative teaching strategies for creative reading and writing contributes to the manifestation of student's creative potential.

Keywords: *creative potential, creative writing, creative reading*

Prin numeroasele domenii de referință ale activităților didactice organizate în cadrul disciplinei Limba și literatura română, prin complexitatea finalităților și necesitatea adaptării continue la dinamica procesului educativ, aceasta se dovedește a fi o disciplină școlară cu un statut particular în raport cu orientările didactice moderne. „Complexitatea și dinamismul acestei materii se reflectă în modalitățile diferite de organizare a conținuturilor, structuri ce pot influența, la rândul lor, desenul subdomeniilor didacticei.”¹

Cooperarea, implicarea profundă a cititorului, apropierea acestuia de texte, participarea cu sufletul, cu mintea, cu imaginația, cu experiențele proprii de lectură sau de viață la construirea sensurilor textelor, toate acestea duc la constituirea termenului de lectură creativă. Eram obișnuiți, în trecut, să vorbim despre texte reproducând diverse păreri ale istoricilor, criticilor literari sau ale experților, aceasta creând o distanță între noi, cititorii, și text. Prin lectura creativă spargem aceste bariere, descoperim diferite perspective despre viață și lume, ne descoperim pe noi înșine citind, avem o relație intimă cu textul, căruia îi putem da astfel viață și sensuri noi, aducem în lectură întreaga noastră ființă, cu experiențele, ideile, stările și sentimentele pe care textul ni le provoacă.

La clasă trebuie să ne propunem ca prioritate dezvoltarea unor discursuri alternative prin intermediul cărora receptorul să-și descopere propria vocalitate, printr-o nuntire miraculoasă cu textul. Putem vorbi în consecință, de noi forme de producere a cunoașterii axate pe explorarea independentă, individuală fundamentată pe o construcție mentală proprie a înțelegerii semnificațiilor informaționale, în contexte reale. Este vorba despre un proces dinamic de interiorizare a modului de cunoaștere, având ca efect înțelegerea experiențială, subiectivă, inductivă, colaborativă, bazată pe flexibilitatea gândirii și pe dezvoltarea potențialului creativ.

Prin potențial înțelegem „ceea ce există latent fără a se manifesta momentan în acțiune. Sunt necesare anumite condiții și eforturi pentru ca un potențial să fie realizat și valorificat, acesta nefiind o mărime dată definitiv, ci una care sporește

¹ Pamfil, A. (2009), Limba și literatura română în școala primară, perspective complementare, Pitești: Editura Paralela 45, p. 17.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

mereu, odată cu fiecare act de învățare, cu fiecare progres al personalității, alimentându-se din sfera culturii.”¹

Din prima copilărie găsim un *potențial creativ* specific acestei vârste, rezultat dintr-o fantezie necontrolată care compensează slăbiciunea componentei raționale.

Copiii sunt imaginativi și au un potențial creativ fantastic. Este felul lor natural de a fi, iar pentru a rămâne astfel, este important să le fie încurajată libertatea de expresie, iar stabilirea limitelor să nu devină prea rigidă.²

Copiilor le place să asculte și să inventeze povești, să joace roluri, să interacționeze printr-un joc continuu, pe care-l îmbogățesc mereu, din ce în ce mai mult, fiind atenți și receptivi totodată la ce descoperă la ceilalți.³

Pledoaria mea este pentru stimularea creativității, aceasta fiind un mijloc esențial de a dezvolta gândirea critică și de a stimula potențialul fiecărui elev atât în procesul receptării, cât și în procesul scrierii. S-a constatat în ultimii ani că, în practicile didactice ale limbii și literaturii române, rolul creativității în dezvoltarea personalității elevilor este neglijat din cauza conținuturilor complexe, dense, dar și a presiunii examenelor (cu precădere la gimnaziu și liceu).

Pe lângă modalitățile de valorificare inovativă a lecturii și scrierii creative în lecții, am integrat și unele complementare, precum și activități nonformale.

Voi exemplifica Cercul de lectură:

- ✓ Obiectivul principal este parcurgerea unui număr cât mai mare de texte;
- ✓ Selecția poate fi realizată prin strategia *lectura – descoperire de cărți* sau prin aprofundarea unei anumite arii tematice;
- ✓ Poate fi constituit și în jurul unui singur text;
- ✓ Sunt *comunități de lectură* în care elevii se întâlnesc pentru că așa doresc;
- ✓ Profesorul este mai mult un consilier, adoptând o atitudine discretă;

Avantaje ale acestor forme complementare:

- ✓ ajută elevii să gândească critic;
- ✓ elevii își exprimă argumentat părerea;
- ✓ crește încrederea în sine a elevilor;
- ✓ formează deprinderi de muncă intelectuală;
- ✓ elevii petrec cu folos timpul liber;

¹ Popescu-Neveanu, P., Dicționar de psihologie, București: Editura Albatros, 1978.

² Cojocariu, V. M., Educație pentru schimbare și creativitate, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2003.

³ Dumitriu, C., Introducere în cercetarea psihopedagogică, București: Editura Didactică și Pedagogică, 2004.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

- ✓ crește responsabilitatea elevilor față de propria învățare, dar și față de grup;
- ✓ dezvoltă abilități de comunicare și cooperare.

Limite:

- ✓ se creează neajunsuri legate de locul desfășurării acestor activități;
- ✓ participarea unui număr restrâns de membri.

Exemplific o astfel de activitate:

PROIECT ERR

Propunătoare – *Gavriluț Monalisa-Laura*

Obiectul – *Comunicare în limba română*

Subiectul – *Cercul de lectură la o prăjitură!*

Tipul lecției – *Predare-învățare-evaluare*

Clasa a II- a C, Școala Gimnazială „Spiru Haret” Bacău

I. Înainte de a începe lecția:

Îmbunătățirea competențelor de lectură (lectură înțeleasă atât în sens tradițional, cât și ca alfabetizare în înțelegerea textului) este una dintre cele trei *acțiuni prioritare* MECTS din anul școlar 2011-2012, care ar trebui să contribuie la sporirea accesului tuturor copiilor la o *educație de calitate* și la o *creștere a ratei de succes școlar*. Suportul de lectură utilizat trebuie să fie variat, iar cărțile să se circumscrie *programei școlare și ariei de interes a elevilor*.¹

❖ **Motivația**

❖ **Cercul de lectură la o prăjitură!** este o activitate valoroasă din perspectiva dezvoltării interesului pentru lectură și a gustului estetic; activitatea se sprijină pe priceperile și deprinderile deja formate în decodarea mesajului artistic urmărind, în principal, perfecționarea continuă a capacității de comunicare prin valorificarea noțiunilor de investigare a unui text literar.

❖ **Competențele secolului al XXI-lea**

- ✓ Abilități de comunicare;
- ✓ Creativitatea și curiozitatea intelectuală;
- ✓ Gândirea critică și sistematică;
- ✓ Abilități interpersonale și de colaborare;
- ✓ Identificarea, formularea și soluționarea problemelor;
- ✓ Autocontrol;
- ✓ Răspunderea socială.

❖ **Valori și atitudini**

- ✓ „Cultivarea interesului pentru lectură și a plăcerii de a citi, a gustului estetic în domeniul literaturii;
- ✓ Stimularea gândirii autonome, reflexive și critice în raport cu diversele mesaje receptate;

¹ Costea, O., Didactica lecturii-o abordare funcțională, Iași: Editura Institutul European, 2006.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

✓ *Cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare prin conștientizarea impactului limbajului asupra celorlalți și prin nevoia de a înțelege și de a folosi limbajul într-o manieră pozitivă, responsabilă din punct de vedere social.”¹*

❖ *„Competențe generale:*

- 1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute.*
- 2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare.*
- 3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute.*
- 4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare.*

❖ *Competențe specifice:*

- 1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral din texte accesibile variate.*
- 1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat.*
- 1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute.*
- 2.1. Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare.*
- 2.2. Transmiterea unor informații printr-o suită de enunțuri înlănțuite logic.*
- 2.3. Participarea cu interes la dialoguri, în diferite contexte de comunicare.*
- 2.4. Exprimarea expresivă a ideilor în contexte familiare, manifestând interes și încredere în sine.*
- 3.1. Citirea unor mesaje scrise, întâlnite în mediul cunoscut.*
- 3.2. Identificarea mesajului unui text în care se relatează întâmplări, fenomene din universul cunoscut.*
- 3.3. Identificarea semnificației unor simboluri în contexte cunoscute.*
- 3.4. Exprimarea interesului pentru lectura unor cărți adecvate vârstei.*
- 4.1. Scrierea unor mesaje, în diverse contexte de comunicare.*
- 4.3. Exprimarea unor idei, sentimente, păreri prin intermediul limbajelor convenționale”²*

❖ *Obiective:*

1. *Cognitive:*

- ✓ să descopere citate despre carte, lectură, literatură pentru a-și personaliza ecusonul;
- ✓ să identifice personajul preferat;
- ✓ să valorifice cartea de vizită a cititorului, carnetul de cititor, jurnalul de lectură;
- ✓ să prezinte cartea preferată;

¹ <https://vdocuments.site/documents/programa-5-8-competente.html>.

² Programa școlară pentru disciplina COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a Aprobata prin ordin al ministrului Nr. 3418/19.03.2013.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

- ✓ să citească fluent și expresiv.
- 2. Afective:
 - ✓ vor manifesta spirit de colegialitate și cooperare în cadrul echipei;
 - ✓ se vor implica emoțional în atmosferă;
 - ✓ se vor identifica cu personaje din povești;
 - ✓ vor empatiza cu colegii.
- 3. Psihomotorii:
 - ✓ să folosească corect mijloacele de învățământ puse la dispoziție;
 - ✓ să valorifice eficient ecusonul, cartea de vizită a cititorului, carnetul de cititor, jurnalul de lectură etc.

❖ **CONDIȚII PREALABILE**

Se aleg cele mai adecvate metode pentru realizarea acestei activități, pentru activizarea elevilor.

Elevii au fost implicați de-a lungul anului școlar în diferite activități vizând lectura textului literar și nonliterar. De asemenea, se vor valorifica *inteligențele multiple*.¹

Elevii și-au însușit conceptele operaționale incipiente, specifice textelor literare, deci au o bază teoretică, pe care o pot folosi cu succes pentru aplicații pe text, putând face analogii, comparații etc. pe baza unor argumente logice, științifice; astfel, li se va dezvolta gândirea critică și creatoare.

❖ **Evaluare**

Observare sistematică a activității la clasă.

Grila de evaluare a lecturii.

❖ **STRATEGII DIDACTICE**

Metode și procedee didactice: exercițiu de spargere a gheții – ecusonul, turul galeriei, conversația, problematizarea, Gândiți – Lucrați în perechi – Comunicați, gândirea critică, conversația, descoperirea, explicația, elementul-surpriză, tehnica predicțiilor, tehnica 3-2-1, lectura-rețea etc.

❖ **Managementul resurselor și al timpului:**

Resurse bibliografice:

- *oficiale:* PROGRAMA ȘCOLARĂ pentru disciplina COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ, clasa a II-a;
- *didactice:* *Comunicare în limba română*, manual pentru clasa a II-a, Cleopatra Mihăilescu, Tudora Pițilă, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2013;
- *metodice:* Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în școala primară, perspective complementare*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009.
Colecția Revistei „Cercurilor de lectură” editată de Asociația Profesorilor de Limba și Literatura Română „Ioana Em. Petrescu”.

¹ Gardner, H., *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, București, Editura Sigma, 2006.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

• **Resurse:**

- **psihopedagogice:** clasa este omogenă din punctul de vedere al capacitățile receptive și de învățare; interesul pentru studiu este ridicat, crescând atunci când sunt folosite metode activ-participative;
- **spațiale:** sala de clasă
- **temporale:** 100 de minute
- **literare:** cărți de la Cercul de lectură

Materiale didactice:

- ✓ Ecusonul, carnetul de cititor, cartea de vizită a cititorului, jurnalele de lectură ale elevilor, caietele, postituri, tortul, rețeta tortului etc.

Forme de organizare a activității:

- ✓ activitate frontală, activitate individuală, activitate în perechi.

II. Desfășurarea activității propriu-zise:

❖ **Evocarea**

Elevii au primit în prealabil un **ecuson**, care a trebuit personalizat prin completarea următoarelor informații: numele și prenumele, un simbol, personajul preferat, un citat despre carte etc. (vezi **Anexa 1**). Este momentul ca elevii să se prezinte colegilor.

Doi elevi vor lipi ecusoanele, urmând ca la finalul orei toți elevii să facă **un tur al galeriei**.

Se prezintă un material PPT cu citate despre lectură. Se interpretează citatele prezentate. (vezi **Anexa 2**)

❖ **Realizarea sensului**

Elevii vor prezenta cartea preferată pe care au adus-o.

Se prezintă elevilor **diferite tipuri de cititori**. Întrucât fiecare elev are o carte de vizită de cititor personalizată, lucrând în perechi, elevii prezintă portretul de cititor al unui coleg (vezi **Anexa 4**).

Invit elevii într-o călătorie prin lumea personajelor din povești. Ofer costume de personaje. Se arată tortul pregătit pentru ei. Se citește rețeta minune, primită de la cofetărie (vezi **Anexa 3**).

❖ **Reflecția**

Înainte de terminarea orei, elevilor li se cere să scrie pe postituri **3 termeni** din ceea ce au învățat, **două idei** despre care ar dori să învețe mai mult în continuare și o *pricepere* pe care consideră ei că au dobândit-o în urma activităților de predare-învățare (**tehnica 3-2-1**). Se strâng postiturile, având astfel feedback imediat în legătură cu eficiența metodelor folosite.

III. După lecție, acasă

❖ **Extensia:** Scrieți un text în care să vă imaginați continuarea acțiunii din cartea voastră preferată. Transpuneți în desen ce v-a plăcut mai mult din carte.

ANEXA 1



ANEXA 2

- De fiecare dată când deschizi o carte și o citești, un copac zâmbește, știind că există.
- „Citește! Numai citind mereu, creierul tău va deveni un laborator nesfârșit de idei și imaginații.” (Mihai Eminescu)

ANEXA 3

<p>REȚETA MINUNE</p> <p>Pui 3 linguri de untură și făină tot așa și amesteci cu îndârjire până iese fum din ea. Pui vreo 2000 de ouă, le spargi două câte două, usturoi vreo 3 cazane și vreo 3 găleți de sare. Apoi, domnilor, o dai frumos la cuptor.</p>	<p>Când e gata scrum făcută, o tai frumos într-o sută. Aspirină-i pui deasupra ca să nu te doară burta.</p> <p>Apoi, strângi frumos cravata, că prăjitura e gata!</p>
--	---



Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

ANEXA 4	
CARTE DE VIZITĂ DE CITITOR	
Numele și prenumele.....	Cititorii sunt de multe feluri. Unii citesc pe nerăsuflăte, alții citesc lent, visându-se în locul personajelor ... Unii abia așteaptă să vadă cum se termină cartea și mai sar paginile ... Unii citesc numai cărți de călătorii, alții citesc numai reviste ... Tu ce fel de cititor ești? Cum ți-ai face portretul de cititor?
Vârsta.....	
Clasa.....	
Școala.....	
Numai dacă doriți: e-mail.....	
Cartea care v-a plăcut cel mai mult dintre cele citite în acest an	
.....	
.....	
.....	
.....	
Cartea pe care ați recomanda-o unui prieten.....	
.....	
.....	

Atât în cadrul cercului, cât și al atelierului de lectură, pentru a-i stimula pe elevi să-și exprime propriile reacții, sentimente și atitudini față de ceea ce citesc, se poate folosi *metoda jurnalului cu dublă intrare*, care îmbină lectura și scrierea creativă. Elevii primesc o foaie împărțită în două coloane. În prima coloană este reprodus textul/un fragment din textul propus. A doua coloană va fi completată de elevi. Pe măsură ce citesc, vor nota în această coloană, cu diferite culori, în funcție de reacția lor, următoarele aspecte: ce le-a plăcut în comportamentul personajelor, ideile, formulările care le-au reținut atenția (cu VERDE); de ce nu sunt de acord cu o idee, un anumit comportament al personajelor (cu NEGRU); o experiență trăită de ei, pe care textul le-a amintit-o (cu ROȘU); cum s-ar fi comportat în situația dată, altfel decât personajele textului (cu GALBEN); de ce alt text citit de ei le amintește fragmentul ales de ei (cu ALBASTRU). Cerințele sunt pentru un fragment de text narativ sau dramatic, dar se pot formula și cerințe pentru un text liric.¹

Lectura subiectivă sau autobiografia cititorului presupune activități de scriere despre propriile experiențe de lectură: elevii pot scrie despre prima carte care i-a marcat, despre cum au descoperit lectura sau despre cum percep lectura (de ce/ce le place sau de ce/ce nu le place să citească). Descriind modul în care lumea textului se întâlnește cu lumea cititorului, elevii devin conștienți de mizele identitare pe care lectura le presupune². A scrie despre literatură nu trebuie să însemne suprimarea grijilor, a anxietăților sau a pasiunilor cititorului, pentru că motivațiile

¹ Stoica, A., Ghid practic de evaluare a creativității, Iași: Editura Universitatea Alexandru Ioan Cuza, 1989.

² Rouxel, A., Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature., Presses Universitaires de Rennes, 2005.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

cele mai urgente ale oricărei persoane sunt legate de nevoia de a se înțelege pe sine prin confruntarea cu ideile celorlalți. Astfel de activități încurajează introspecția și spontaneitatea și pot fi propuse pe parcursul unui an școlar (o dată pe lună) sau pot constitui activități ale unor cercuri de lectură.

Am proiectat și desfășurat o cercetare empirică psihopedagogică cu următoarele repere:

Ipoteza specifică:

Integrarea unor modalități de valorificare inovativă a lecturii creative în unele activități complementare, nonformale și a unor strategii didactice inovative de lectură creativă în cadrul lecțiilor la Limba și literatura română contribuie la manifestarea superioară a potențialului creativ al școlărilor mici.

Ipoteza nulă:

Performanțele și reușita școlară nu sunt influențate de utilizarea strategiilor didactice creative în procesul instructiv-educativ, ci de alți factori aleatori, cum ar fi climatul din familie, personalitatea cadrului didactic.

a) Variabila independentă – constă în modalitățile de valorificare inovativă a lecturii creative în vederea formării și manifestării potențialului creativ la școlari.

b) Variabila dependentă – vizează modificările așteptate în ceea ce privește manifestarea potențialului creativ al elevilor la disciplina Limba și literatura română, ca urmare a introducerii *factorului de progres*.

Obiectivele cercetării:

O1: cunoașterea nivelului inițial de manifestare a potențialului creativ al elevilor, ca punct de plecare pentru organizarea experimentului psihopedagogic;

O2: proiectarea unui demers sistematic de valorificare a unor strategii didactice inovative de lectură creativă în lecții și în unele activități complementare și nonformale;

O3: aplicarea unor modalități de valorificare inovativă a lecturii creative în unele activități complementare, nonformale și a unor strategii didactice inovative de lectură creativă în cadrul lecțiilor la Limba și literatura română, în vederea manifestării potențialului creativ al școlărilor;

O4: evaluarea contribuției acestor modalități de valorificare inovativă la manifestarea potențialului creativ al elevilor;

O5: formularea unor direcții de urmat pentru activitatea didactică ulterioară.

Această temă a fost supusă cercetării pe parcursul primelor trei module ale anului școlar 2022 – 2023 la clasa a II-a C, pe un eșantion experimental de 19 elevi de la Școala Gimnazială *Spiru Haret* Bacău și pe un eșantion martor, la clasa a II-a B, de 19 de elevi de la Școala Gimnazială *Spiru Haret* Bacău. Grupurile de elevi participanți la cercetarea întreprinsă sunt relativ omogene ca vârstă, sex, ca nivel de dezvoltare intelectuală și ca mediu de proveniență.

Pentru atingerea obiectivelor s-au folosit la clasa experimentală pe parcursul primelor trei module ale anului școlar 2022-2023 modalități de valorificare

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

inovativă a lecturii creative în unele activități complementare și nonformale, prin organizarea cercului de lectură, și unele strategii didactice inovative de lectură creativă în cadrul lecțiilor la Limba și literatura română.

► **Etapa evaluării inițiale/ pre-test**

A fost realizată prin aplicarea *Probei de creativitate productivă* ambelor loturi (experimental și martor), în septembrie 2022.

► **Etapa formativ-ameliorativă**

Pentru introducerea factorului de progres, în etapa formativ-ameliorativă, din octombrie până în decembrie 2022, s-au folosit modalități de valorificare inovativă a lecturii creative în unele activități complementare și nonformale, precum Cercul de lectură și unele strategii didactice inovative de lectură creativă în cadrul lecțiilor la Limba și literatura română.

► **Etapa evaluării finale/post-test**

A fost realizată prin aplicarea aceleiași *Probe de creativitate productivă* (din evaluarea inițială) în perioada ianuarie- februarie 2023, ambelor loturi.

Pentru investigarea potențialului creativ, am aplicat *proba de creativitate productivă*, după Ursula Șchiopu în etapa evaluării inițiale și finale a experimentului psihopedagogic.

Proba de creativitate productivă (Figuri geometrice) (după Ursula Șchiopu)

Material: Se dă o foaie copiilor cu 5 pătrate, 5 cercuri, 5 triunghiuri și 5 dreptunghiuri.



Sunt în total 5 serii a câte 4 figuri simple identice.

Instructaj: se cere ca din fiecare figură să se realizeze un desen prin aranjare și adăugare, astfel încât să fie un desen separat. Când 80% din copii au finalizat sarcina, se oprește activitatea.

Scara de apreciere:

Fluența – numărul obiectelor desenate corect (1 punct pentru fiecare);

Flexibilitatea – diversitatea categoriilor, varietatea domeniilor (1 punct pentru fiecare categorie);

Originalitatea – modelele unice create, care apar cel mult de două ori (1 punct);

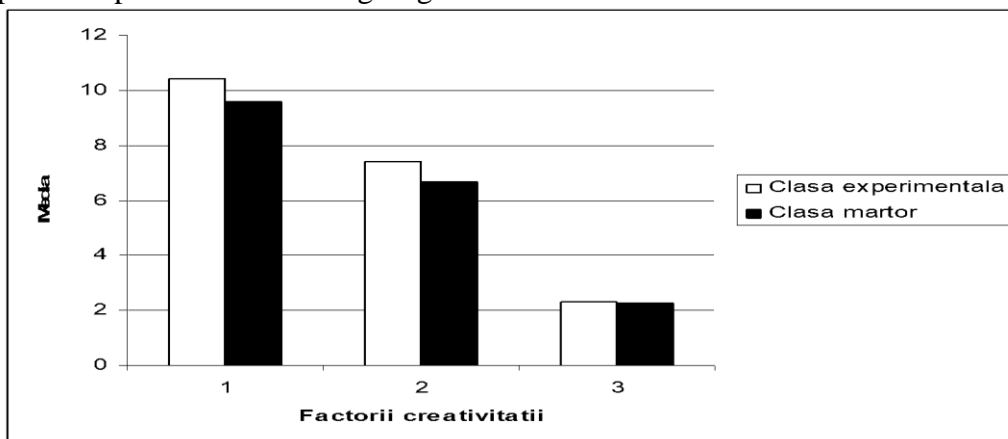
Itemi de evaluare:

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Itemul 1 – redarea unui număr cât mai mare de obiecte, având ca punct de pornire o figură geometrică dată;

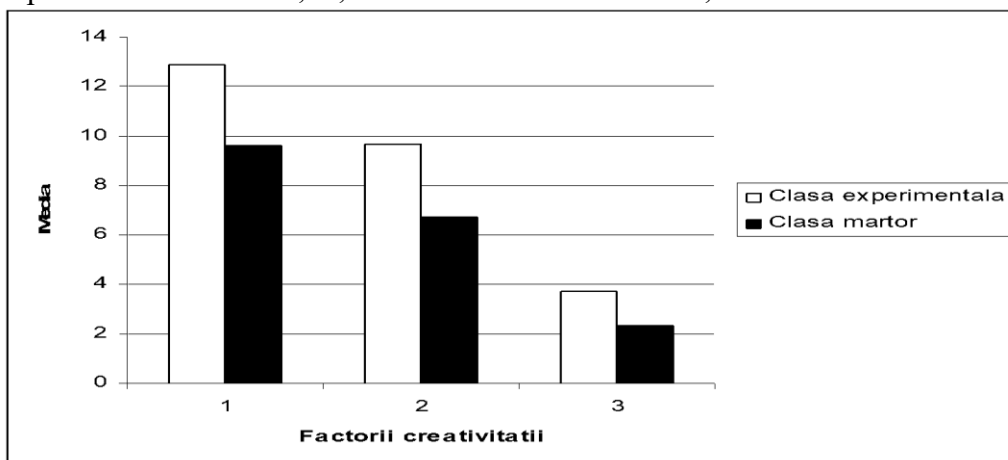
Itemul 2 – obținerea unei varietăți de forme plastice prin prelucrarea formelor date;

Itemul 3 – compunerea în mod original și personal a spațiului plastic având ca punct de pornire diferitele figuri geometrice date.



Histograma nr. 1 – Reprezentarea grafică a rezultatelor obținute de elevi la proba de creativitate productivă în etapa inițială

Indicatorii statistici obținuți la proba de creativitate productivă în etapa inițială evidențiază că mediile sunt relativ omogene. Astfel, la clasa experimentală, media la factorul *Fluență* este 10,42, în timp ce la clasa martor media este 9,58. În ceea ce privește mediile obținute la factorul *Flexibilitate*, clasa experimentală a obținut media 7,42, iar clasa martor 6,68. Referitor la factorul *Originalitate*, mediile obținute de către ambele clase sunt foarte scăzute, astfel la clasa experimentală este de 2,32, iar la clasa martor este de 2,26.



Histograma nr. 2 – Reprezentarea grafică a rezultatelor obținute de elevi la proba de creativitate productivă în etapa finală

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

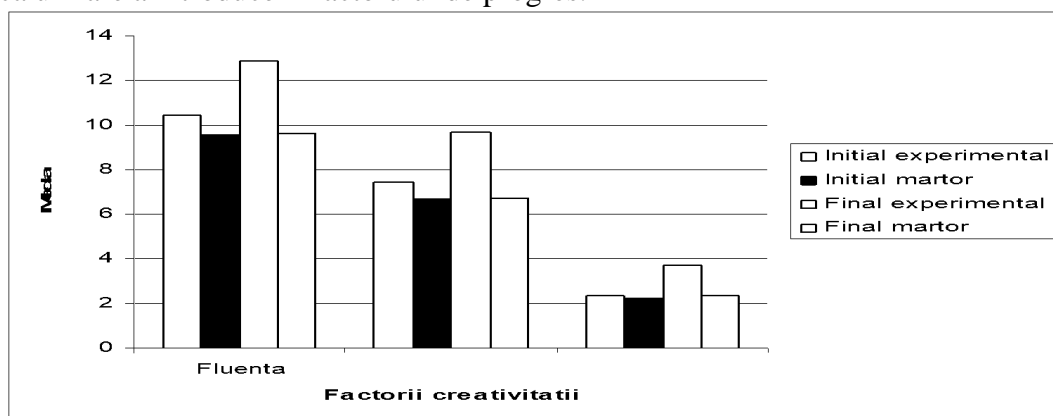
Indicatorii statistici obținuți la proba de creativitate productivă în etapa finală evidențiază că mediile sunt diferite. Astfel, la clasa experimentală, media la factorul *Fluență* este 12,89, în timp ce la clasa martor media este 9,63. În ceea ce privește mediile obținute la factorul *Flexibilitate*, clasa experimentală a obținut media 9,68, iar clasa martor 6,74. Referitor la factorul *Originalitate*, mediile obținute de către ambele clase sunt foarte scăzute, astfel la clasa experimentală este de 3,74, iar la clasa martor este de 2,32.

Analizând rezultatele obținute la probele de creativitate productivă, se poate observa progresul rezultatelor obținute de către elevii de la clasa experimentală față de rezultatele obținute de către elevii din clasa martor.

Indicatori statistici	Clasa experimentală						Clasa martor					
	Fluența		Flexibilitatea		Originalitatea		Fluența		Flexibilitatea		Originalitatea	
	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F	I	F
Media	10,42	12,89	7,42	9,68	2,32	3,74	9,58	9,63	6,68	6,74	2,26	2,32
Mediana	10	13	7	10	2	4	8	8	5	5	1	1
Modulul	7	13	6	9	1	1	7	8	4	5	1	1

Tabel sintetic nr. 1 – Indicatorii statistici obținuți la proba de creativitate productivă

Din analiza comparativă a datelor statistice din tabele, se observă o diferență între mediile obținute de grupul experimental în cele două etape. Astfel, dacă în etapa inițială media este 10,42, în etapa finală aceasta este 12,89 la factorul *Fluență*; de 7,42 în etapa inițială și 9,68 în etapa finală la factorul *Flexibilitate*; de 2,32 în etapa inițială și 3,74 în etapa finală la factorul *Originalitate*. Rezultă o creștere a nivelului de manifestare a potențialului creativ al elevilor din clasa a II-a, ca urmare a introducerii factorului de progres.



Histograma nr. 3 – Reprezentarea grafică a indicatorilor statistici obținuți la proba de creativitate productivă

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Rezultatele indică influența pe care au avut-o modalitățile de valorificare inovativă a lecturii creative în unele activități complementare și nonformale la clasa experimentală, comparativ cu clasa martor la care nu au fost aplicate. În urma analizei generale a rezultatelor, există diferențe semnificative între rezultatele obținute de elevii din clasa experimentală și cei din clasa martor la proba de creativitate productivă. Se poate constata o creștere semnificativă a progresului elevilor din clasa experimentală, ca urmare a aplicării unor modalități de valorificare inovativă a lecturii creative în unele activități complementare și nonformale.

Concluzii

Pornind de la ipoteza specifică a demersului investigativ, am constatat următoarele:

Un profesor bun este cel care descoperă și valorifică potențialul fiecărui elev. În educarea potențialului creativ importantă este și relația învățătorului cu clasa de elevi, atitudinea deschisă și receptivă față de ei, crearea unei atmosfere de cooperare și încurajare. Comportamentul învățătorului are incidență asupra performanțelor școlare, a productivității clasei de elevi. Școlarii iubesc învățătorii buni, prietenoși, apropiați, calmi, drepți, care-i sprijină cu plăcere, care le înțeleg problemele, care permit și stimulează interacțiunile dintre ei și, în același timp, mențin ordinea.

Se poate realiza foarte mult în direcția potențialului creativ, dacă învățătorul însuși adoptă o poziție creatoare în organizarea și desfășurarea lecțiilor, dar și a activităților complementare, nonformale.

O primă premisă a învățării creative este conduita creativă a învățătorului. El trebuie să lase elevilor inițiativa de a gândi independent, să încurajeze procesele gândirii creative, să ofere o atmosferă neautoritară.

Metodele și procedeele folosite pentru măsurarea și dezvoltarea potențialului creativ al elevilor au determinat o creștere a randamentului școlar, precum și o ușoară creștere a ritmului de lucru al acestora, dar mai ales au contribuit la formarea unei gândiri divergente.

COMUNICĂRILE CU COPIII CU AUTISM

COMMUNICATIONS OF CHILDREN WITH AUTISM

lect. univ., dr., **Ion NEGRILĂ**,
Faculty of Psychology and Educational Sciences Brasov,
negrilaion.psiholog@gmail.com

Abstract: *The transfer of thoughts, emotions, or data to others is a complex process known as communication, as noted by the Oxford Dictionary in its sixth edition. This process encompasses a variety of methods to share messages, whether through words, movements, or other means. Language transcends mere speech, being an advanced system of meanings that facilitates information exchange in specific social and cultural contexts.*

When communicating, we often use both verbal and non-verbal elements. The latter contribute to clarifying, intensifying or nuanced the messages articulated through words, thus reflecting the emotions and conceptions of those involved in the dialogue. Thus, non-verbal expressions play a crucial role in communication and in establishing interpersonal relationships. In order to understand and effectively convey messages, whether verbal or non-verbal, it is essential to have previously acquired cognitive and social skills that are fundamental for the process of decoding and encoding information.

Keywords: *communication, autism, relationships, language*

In a stricter interpretation of the term 'language', which refers to the ability to speak or produce words and sounds, the impact of language disorders within autism spectrum disorders might be underestimated. It is true that a significant number of children diagnosed with autism will not get to speak fluently. However, about a quarter of people with autism have the ability to speak words, and of these, a small fraction can communicate effectively at a functional level, allowing them to convey and understand messages. Even in individuals who can speak, there are often deficiencies in higher aspects of communication that transcend the mere production and reception of sentences, representing a serious obstacle to their social integration¹.

Language and communication have consistently been recognized as central issues in autism, with a wide range of abilities varying between individuals. When we look at autism as a whole, it becomes apparent that the main challenge is related to communication rather than language itself. Non-verbal communication is often

¹ Drysdale H., Larah van der Meer & Kagohara D., Review Journal of Autism and Developmental Disorders, Children with Autism Spectrum Disorder from Bilingual Families: a Systematic Review, 29 July 2014, volume 2, pages 26–38.

impaired, and even when language skills are developed, social language use remains limited.

Children who are not on the autism spectrum are naturally integrated into a pre-existing communication system, and their early communication is characterized by transparency – intentions and thoughts are not hidden. Children with autism, on the other hand, seem to have difficulty recognizing these mental states, making their early interactions more opaque. This deprives them of the socialization process necessary to understand future communication conventions. In autism, normal order communication followed by language and its use as a learning tool is disrupted. This not only makes language acquisition difficult, but also creates difficulties in using language in an educational context¹.

Since autism has biological origins that affect brain functioning, it is likely that the same causes that cause autism generate other neurological imbalances, making autism pure, without other comorbidities, rare. Therefore, many people with autism have other difficulties that exacerbate language problems. For some, language learning is severely delayed, and a significant portion remains non-verbal, possibly due to a lack of innate learning mechanisms of language structure. Difficulties can affect any form of language, including sign language. Variations in spoken language can range from total absence to seemingly easy use, but even then, people with autism can give the erroneous impression that they understand more than they really do.

It is often assumed that understanding precedes speech, but this is not always true in children with autism; Even if the pronunciation and structure are correct, a deeper analysis can reveal a poor understanding of language compared to the ability to produce it.

The problem in autism is not necessarily the lack of desire for interaction and communication, but rather the inability to achieve it. These difficulties in socialization negatively influence the ability to navigate the complexity and continuous changes of social life, causing people with autism to seek refuge in stable elements of the environment. To manage inability to understand and feelings of fear, they may become attached to objects or rituals, or become obsessed with areas with fixed rules, becoming agitated or even aggressive if disturbed in their repetitive activities.

Particular problems in the process of interaction (communication)

Communication with individuals on the autism spectrum can sometimes seem daunting and unusual. Gina Davies, an expert in the field of communication in autistic children, points out that while interaction with neurotypical children is

¹ Wolfberg P., Bottema-Beutel K., DeWitt M., American Journal of Play, Including Children with Autism in Social and Imaginary Play with Typical Peers, 2012, volume 5, number 1, pages 55 – 79.

often instinctive and pleasurable, engaging in dialogue with an autistic child can leave adults, even those with advanced communication skills, feeling confused or insecure.

An early sign that alerts parents and professionals to the need for specialized intervention is often the absence of verbal language. Although speech therapy may seem like the solution, specialists recognize that language difficulties are symptoms of a deeper communication challenge. They emphasize the need to address the basic principles of communication before waiting for words to be understood and vocalized, emphasizing the development of these principles as the foundation of intervention¹.

Another distinctive aspect of children with autism is the inability to sustain eye contact, whether avoided or ephemeral. This behavior can discourage the mother's attempts to initiate communication and lead to lack of interaction, affecting the child's overall development.

Although some autistic children may produce sounds or words, they are often not conveyed as messages to someone else, but appear to be personal expressions. These babies may be soothed for extended periods, or they may use crying to express frustration or discomfort. The maternal instinct to calm crying can result in avoiding anything that could cause the baby discomfort, leading to reduced interaction and affecting the baby's social development.

In addition, an autistic child's facial expressions may be limited, with rare smiles or neutral expressions, which can be disorienting and give the wrong impression that the interaction is not pleasant for the child. The mother, in an attempt to get meaningful answers, may perceive this lack of reaction as a sign of boredom, thus affecting the relationship between mother and child²

As the autistic child grows, even when leading the parent to a desired object, eye contact may be missing and pointing gestures may be absent or rare. These details highlight fundamental differences in how autistic children communicate and interact with the world around them.

Specific problems with verbal expression.

Within a brief framing regarding the ability to understand and express in language, we can identify the following levels:

¹ Benedetto L., Musumeci O., Giordano A., Porcino M., Ingrassia M., MDPI, Assessment of Parental Needs and Quality of Life in Children with a Rare Neuromuscular Disease (Pompe Disease): A Quantitative–Qualitative Study, *Behav. Sci.* 2023, 13(12), 956; <https://doi.org/10.3390/bs1312095>.

² Boyd Brian A. & all, Sage Journal, Infants and Toddlers With Autism Spectrum Disorder: Early Identification and Early Intervention, 2010, volume 32, Issue 2, <https://doi.org/10.1177/1053815110362690>.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

a) phonetic level – frequently, individuals with autism who can speak do not show significant pronunciation problems; however, they tend to form their phonetic system at a lower rate than usual;

b) morphosyntactic level – some specialists have noted certain peculiarities in the morphology and syntax of people with autism, for example, an inadequate application of verbal forms for expressing time and articles, thus indicating a slower evolution or stagnation in this area;

c) semantic level – this dimension is severely compromised in autism. Children with this condition face significant problems in the proper use of words, respecting their meaning. Although their vocabulary can reach an acceptable level, difficulties arise in the correct application of words, especially when it comes to concepts related to space, time and social interactions;

d) pragmatic level – the ability to use language in a social context is also greatly impaired. In autism, there has been a lack of spontaneity in language, with unintentional verbal expressions, lack of a clear communication purpose, problems adjusting to different conversational roles, non-compliance with norms of politeness or the right time to speak, rigidity and maladaptation of language depending on the context or task, and a variation in the quality and quantity of communication based on how familiar the interlocutor or context is;

e) prosodic level – there are anomalies such as monotony in tonality, accentuated high sound frequencies, nasality problems, poor control of voice volume, frequent murmurs and a restricted range of tonal emphasis;

f) echolalic level – common, sometimes constituting the only way of linguistic expression in people with autism. However, echolalia is not exclusive to autism and may also be present in other developmental disorders, in visually impaired children or even in neurotypical children.

Specialized studies have focused on the functions of echolalia, often considered non-communicative. Six functions of echolalia have been identified: communication initiation, confirmation, affirmative response, request, repetition, which contributes to information processing and speech self-regulation. They suggested the existence of different styles of language acquisition, distributed between an analytic pole, where echolalia is absent, and a Gestalt pole, based on echolalia. People with autism would be placed at the end of this gestalt pole, possibly because of shared attention deficits that prevent them from segmenting language as indicated by adults¹.

With regard to language comprehension, it has been observed that individuals with autism have significant difficulty decoding the meanings of linguistic expressions when the context is not very clear or suggestive. Tager-Flusberg, in 1981, pointed out that these children have a weakened ability to

¹ Cohn E. G, McVilly K. R, and Harrison M. J, National Library of Medicine, Echolalia as defined by parent communication partners, 2023 Jan-Dec, doi: 10.1177/23969415231151846.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

understand sentences compared to typical children, less because of a syntactic deficiency and more because of semantic comprehension problems.

It is widely recognized that failure to develop typical communication skills is one of the most striking signs of autism. Deviations from the language norm are often among the first issues reported by parents and are considered primary concerns in the literature. The sounds emitted by infants with autism are often different from those of typical children, both in variety and frequency. These differences affect the onset of speech (which normally occurs between 9-12 months). The child with autism does not participate effectively in the usual prelinguistic exchanges between mother and baby, verbal language understanding suffers, and the absence of symbolic gestures is common in these children. Even the most basic gestures, such as pointing fingers, are compromised, and when children express their desires this way, they often do so with their whole hand instead of a single finger. These gestures are rarely accompanied by facial expressions or other symbolic signals¹.

Every person, including those with autism, has needs and a desire to communicate certain messages. However, their modes of communication, whether verbal or non-verbal, are limited and unconventional. Attention is often drawn by a simple cry; The intention is present, but the form of communication is missing. Direct eye contact is rarely used by the child with autism as a preliminary sign of intent to communicate and rarely checks the availability of a conversation partner. Social and interrogative function is usually absent. Failure to observe personal distance is common, with the child placing themselves too close or too far away. The arm gestures accompanying speech may be discordant or even absent altogether. Approaching your partner is often done from behind or sideways to avoid direct eye contact. Statistics show that about 50% of children with autism use verbal language, but it does not always serve communicative purposes, because it does not reflect "the same reality", sometimes containing expressions so obscure that only those close to them can understand them. Regardless of context, meaning, semiotics, and context are not aligned. Communication and speech are constant sources of difficulty, intense efforts and deep frustrations, which often lead to giving up communication. The child with autism speaks or tries to speak out of necessity, to express his moods or desires. When he listens, if he understands, he does it at a basic level, not being able to perceive the reciprocity of communication.

In conclusion, mechanisms underlying communication disorders in autism include instability of perception, inability to segment sound flow into distinct elements, inability to assign meaning in context, and lack of awareness of reciprocity in communication, suggesting that it is a different point of view. Thus,

¹ Reith-Hall Emma, Montgomery Paul, National Library of Medicine, Communication skills training for improving the communicative abilities of student social workers, 2023 Mar; Volume 19, Issue 1, 19(1): 1309, <https://doi.org/10.1002/c12.1309>.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

it can be said that not only is language acquisition delayed in children with autism, but its use is also fundamentally different, both from typical children and from other children with various other language disorders. One of the distinguishing features is the inability to use language for social communication. The child with autism tends to speak less than a typical child at the same level of language development and has a very low desire to "communicate just for the sake of communication." The development of generative language is delayed, and repetitive and stereotyped phrases replace creative ones. Delayed echo, pronoun reversal, and egocentric use of language are often present.

In the context of autism studies, two key deficiencies in productive language have been identified: the inability to continue a conversation and build a coherent narrative. In dialogue, children with autism fail to build on each other's previous comments, and in general language, they lack the ability to create a structured story. These observations suggest difficulties in encoding actions in a logical sequence. We distinguish between severe and mild autism by differences in verbal fluency, and we address the notion of gender or language style to understand language variations in autism. Different types of discourse, such as conversations, describing images, retelling or explaining stories, require distinct linguistic patterns and greater cohesion in expression.

Research results indicate that children with moderate autism may end up adopting more language styles compared to those with mild autism. The absence of input into conversations can signal deeper difficulties, such as an inability to turn the experience into a conventional narrative, and thus participate in discussions. In autism, the word "put" is frequently used to express intentions limited to specific actions, suggesting that they lack the causal, temporal, and pragmatic markers needed to construct a story.

Language development in autism is marked by delay and the presence of repetitive and stereotyped speech. Children with autism have difficulty using the pronoun "I," a phenomenon called "pronoun reversal" by Kanner. Avoiding the pronoun "I" may indicate a denial of self or absence of self-awareness, while substituting it for "you" suggests an acknowledgment of others. Children with autism often show a preference for denial, using "no" instead of "yes," which could reflect deliberate negativity.

Children with autism who learn to use language without significant cognitive impairment may repeat lists of information without personal involvement. Thus, the use of language tends to be more of a method of masking real thoughts and limiting social interaction, rather than facilitating communication with others. This tendency to hide and limit social contact is an essential aspect of how children with autism use language.

Children who completely renounce the use of verbal language, reaching a state of mutism, seem to believe that the protection offered by the use of incoherent language is not enough to ensure their safety. L. Jackson, in his 1972 research,

discussed nine nonverbal children whom he evaluated and who were diagnosed with autism due to their avoidance of social interaction and their repetitive and obsessive behaviors. The mutism of these children could be interpreted as an extreme retreat from a perceived threat.

In the field of studying the language of children with autism, G. Bosch, a German neurologist and psychiatrist, pointed out that, in addition to the absence of the pronoun "I", the lack of certain verbal forms typical associated with the meanings of owning, influencing or achieving something is also observed. Thus, not only the use of the pronoun "I" is delayed, but also the use of key verbal forms that connect the subject to the future or intentional actions, as well as the imperative. Also absent are expressions that state intentions or anticipate steps or objectives of an action. G. Bosch highlights the inability of children with autism to manipulate these concepts.

Looking for a possible cause for the use of unusual language by children with autism, G. Bosch refers to its origin. Language develops in the context of social interactions and involves a series of advances that take place in the pre-linguistic phase, before the verbal one. Bosch pays special attention to the comparison between language evolution in the typical child and the child with autism, noting that in the typical child, the pronoun "I" initially appears in the context of possession and only later is used in conjunction with a physical action. In analyzing the expression of children with autism, Bosch not only notes the substitution of the subject and its associated functions (possession, action), but also a general tendency to avoid direct formulations, especially those addressed to other people.

Therapeutic approaches for communication development in children with autism

Behavioral approaches and therapies are designed to address the specific symptoms of autism and can bring about considerable improvements. An effective rehabilitation plan includes integrated therapies and interventions focused on the central aspects of autism: social interaction deficit, verbal and nonverbal communication difficulties, and repetitive behaviors or restricted interests. Research has shown that early intervention can boost the overall progress of children with autism, lessen dysfunctional behaviors, and improve long-term outcomes.

Key points for an effective early years program for children with autism include:

- Program content. It must focus on developing the following competencies:
 - ability to concentrate;
 - imitation skills;
 - communication (understanding and use of language);

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

- skills of playing with toys;
- initiation of social interactions.
- A suitable learning environment and generalization strategies, which include:
 - a well-organized physical space (furniture arranged to define clear boundaries, elimination of visual and sound distracting stimuli);
 - use of visual media to structure information.
- The need for predictability and routine, ensuring consistency and regularity in the environment.
- A functional approach to problematic behaviors.
- A plan for the transition from the Early Childhood Programme to primary education, including:
 - development of skills of independent operation;
 - identification of a suitable educational environment (class size, level of structuring, pedagogical style, physical context);
 - competence of the personnel involved.
- Active involvement of the family in the therapeutic process.

In terms of creating new ways of communication, specific learning techniques have been developed to facilitate interaction in people with autism. Through the efforts of some social learning theorists, methods have been developed to encourage communication in subjects with autism.

Ferster showed that although children with autism may react to primary rewards (such as eating and drinking), they do not learn the connection between these rewards and the people who give them, indicating a lack of social rewards associated with normal socialization¹.

In order to develop social and language skills in children with autism, learning theory supports the need to build these skills. It is assumed that these children, for various reasons, have difficulty exhibiting socially acceptable behaviors rather than refusing them. According to this perspective, the application of learning principles in therapy has demonstrated their usefulness both at home and in clinical settings.

Within these approaches, it has been shown that operant learning can be used to improve communication, for example, by encouraging children to imitate sounds and words and learn to use speech meaningfully. These methods lay the foundation for further development of communication and social interaction skills.

The importance of movement and body expression in autism therapy

Movement and body expression therapy techniques have long been recognized for their benefits, not just for autism, but also for other complex

¹ Schreibman Laura & all., Journal of Autism Developmental Disorders, Naturalistic Developmental Behavioral Interventions: Empirically Validated Treatments for Autism Spectrum Disorder, 2015; 45(8): 2411–2428, <https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-015-2407-8>.

disorders. Although concrete scientific evidence may be limited, there is no denying that developing awareness of one's own movements in space can enhance a person's self-awareness. In particular, the concept that children with autism, when "placed" in a space environment, must rely on their internal resources to navigate and manage potential hazards, which makes them more aware and present in the environment.

Dance, as a form of structured and rhythmic movement, has also been harnessed for its therapeutic effects and has been used in the treatment of children with autism. Through rhythm and movement, dance allows these children to express their emotions and achieve a non-verbal level of communication. A specific technique involves guiding the child, initially left in the world of his own sensory stimulation, to move together with the therapist, to the rhythm of the chosen music. It is suggested that there are no "wrong" movements and that the meaning of the baby's movements should be explored to find ways to connect with him at his energy level and speed. New techniques in this area could provide even deeper answers to these questions.

Music has always been a valuable therapeutic tool, having a universal appeal and being able to help people from various psychological states. In children with autism, music has often been used as part of therapy. It was used as a reward for learning other behaviors, or to synchronize with the child's swings, in order to alter the rhythm of these movements. Once the child's movements are coordinated with the rhythm of the music, the therapist can adjust the tempo to influence the child's response to change, in order to adjust the rhythm of the swings through music. Later, your child can be encouraged to use their voice or a musical instrument to express their emotions through music.

Conclusions

Communication is the process by which we transmit thoughts, emotions or information to others and includes various methods, from words to gestures and other signals. Language is not limited to speech, but is a complex system that facilitates the exchange of information in different social and cultural contexts. To communicate effectively, we use combinations of verbal and non-verbal elements, which help express our feelings and ideas.

In people with autism, communication and language are often affected. Although some children with autism may develop speech skills, many have difficulty using language for social interaction. These challenges include problems with pronunciation, grammatical structure, correct word comprehension, and language use in social contexts. For example, people with autism may have a monotone voice, repeat words or phrases (echolalia), and have difficulty understanding language when the context is not clear.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Communication in children with autism may show early signs of difficulty, such as avoiding eye contact and the absence of symbolic gestures such as pointing. This can affect the child's social development. Children with autism may use sounds or words in unconventional ways, or they may become mutaut by refusing to use verbal language. These behaviors can be interpreted as a withdrawal from social interaction.

Treatments and therapies for autism focus on addressing specific symptoms and include behavioral therapy methods and early interventions. These may include developing concentration, imitation, communication, and social skills. Effective programs require a structured, predictable environment and active family involvement.

To improve communication, imitation-based learning methods, such as music and dance therapy, can be used to help children with autism express themselves and connect with others on a non-verbal level. Music and movement provide opportunities for children to explore and regulate their behaviors, contributing to their emotional and social development.

In conclusion, understanding and addressing autism-specific communication challenges is essential for supporting children with autism in their social and personal development. Behavioral therapies, family involvement, and the use of creative methods such as music and movement can play important roles in this process.

ROLUL LECTURII ÎN DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE COMUNICARE LA CLASELE PRIMARE

THE ROLE OF READING IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS IN PRIMARY CLASSES

dr., prof. gr. did. I., **Beatrice-Maria STANDAVID**,
Colegiul Național Pedagogic „Mihai Eminescu” Târgu Mureș, România,
standavid_b@yahoo.com

Rezumat: *Lectura este importantă în dezvoltarea tuturor tipurilor de comunicare. În prezent se utilizează atât metode moderne, cât și metode tradiționale în predarea lecturii. Metodele moderne: scheletul de recenzie, cadranele, cvintetul; și metodele tradiționale: povestirea, memorizarea, demonstrația, munca cu manualul, sunt utilizate în dezvoltarea comunicării prin lectură.*

Metodele moderne contribuie la dezvoltarea gândirii critice a elevilor, iar metodele tradiționale vin să completeze profunzimea însușirii elementelor ce stau la baza comunicării.

Cuvinte-cheie: *lectură, metode moderne, metode tradiționale, comunicare*

Abstract: *Reading is important in the development of all types of communication. Currently, both modern and traditional methods are used in teaching reading. Modern methods: the review skeleton, the quadrants, the quintet; and traditional methods: storytelling, memorization, demonstration, work with the textbook, are used in the development of communication through reading.*

Modern methods contribute to the development of children's critical thinking, and traditional methods complete the depth of acquisition of the elements that are the basis of communication

Keywords: *reading, modern methods, traditional methods, communication*

Preliminarii

Formarea capacităților de a înțelege textele scrise este fără îndoială o experiență pe care copiii o pot simți doar prin intermediul lecturii, care cuprinde complexitatea procesului din perspectiva valorilor sale, mai precis din perspectiva cititorului, a textului și a interacțiunii text-cititor.”¹

Procesul de „savurare” a lecturii este considerat de Alina Pamfil ritual al întâlnirii cu lectura. În acest sens sunt menționate trei principii călăuzitoare ale acestui demers:

¹ Alina Pamfil, *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*, Pitești, Editura Paralela 45, 2009, p. 196.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

- a) Prima teză se referă la momentul de lectură, realizat zilnic și materializat în audierea de texte literare care să secondeze învățarea cititului și deprinderea lecturii. Acest tip de lectură ar putea fi nevalorizat didactic.
- b) A doua teză propune realizarea unui cadru specific lecturii, acolo unde cititorul este desprins de restul lumii, absorbit fiind de darul și bucuria oferită de lectură.
- c) A treia teză vizează prezența unor elemente de seducție, care se înscriu, prin problematică, în orizontul de așteptare al elevilor, îmbinând elementele de grafică cu textul.¹

Activitatea poate fi completată cu diferite colaje poetice, parodieri ale poveștilor, numite activități de stimulare a lecturii.

Metode activ-participative vizate – deoarece îmbină comunicarea orală, cititul, scrisul și gândirea critică prin emiterea unor judecăți de valoare – sunt scheletul de recenzie, cadranele, cvintetul. Acestea li se adaugă metode tradiționale de utilizare a lecturii în dezvoltarea comunicării: povestirea, memorizarea, demonstrația, munca cu manualul.

Metode moderne

Scheletul de recenzie

Este o tehnică prin care se redă un conținut de idei ce presupune dezvoltarea unor abilități necesare pentru a dobândi o formulă în vederea realizării unui rezumat. Metoda cuprinde cerințe-tablou cu valoare generală, dar rezolvarea lor cere elevilor să se adapteze fiecărui text în parte, în funcție de conținuturi.

La început se lucrează cu toată clasa, în vederea formării unor deprinderi de învățare și de aplicare a metodei, după care se individualizează cerințele pentru a putea fi aplicate în perechi, sau pe grupe.

Cerințele-tablou pot solicita elevii:

- „- să exprime într-o propoziție despre ce este vorba în textul citit/audiat;
- să aleagă o expresie semnificativă (sintagmă) pentru conținutul textului;
- să rezume, într-un cuvânt, esența textului;
- să descrie culoarea sentimentală a textului;
- să găsească un simbol (grafic) pentru textul în cauză”;²

După realizarea acestor sarcini, elevii pot lucra în perechi sau pe grupe, prezentând unii altora, ceea ce au scris și oferind lămuriri suplimentare referitoare la producțiile proprii. Prin însușirea acestui algoritm de realizare a rezumatului unui conținut de idei, elevii au posibilitatea să-l folosească în orice situație, când li

¹ Ibidem, p. 191.

² Ion Al. Dumitru, Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Timișoara, Editura de Vest, 2000, p. 99.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

se solicită acest lucru. Mai mult elevii, vor fi capabili, în timp, să rezume texte, să redea conținutul unui material, folosind cuvintele lor, într-o exprimare comprimată.

Cadranele

Pentru a realiza metoda „Cadranelor” pagina trebuie împărțită în patru părți prin trasarea a două drepte perpendiculare și numerotarea lor.

În metoda cadranelor pot fi cuprinse patru obiective urmărite la clasă în ziua respectivă și poate fi aplicată în orice etapă a lecției.

Îmbinarea cititului cu scrisul, comunicarea prin desen, fac din activitate o joacă ce implică și creează plăcere elevilor. Metoda le cere orientare în pagină. Formându-le gustul estetic, elevii sunt preocupați nu numai de ceea ce scriu, ci și de felul în care scriu.

Cvintetul

Este o metodă ce care drept caracteristică definitorie capacitatea elevilor de a face sinteza unei lecții, caracterizarea unui personaj, descriere unui obiect, a unui anotimp, a unui eveniment.

În scrierea cvintetelor, la clasele mici, învățătoarea este cea care le sugerează elevilor despre ce trebuie să scrie, pentru că aceasta este în măsură să aprecieze dacă elevii vor reuși să scrie despre acel lucru. Elevii cu un ritm mai rapid de lucru, care își termină sarcinile individuale, ca o completare a activității, pot folosi timpul la maxim cu astfel de itemi subiectivi care valorifică inteligența lor verbal-lingvistică. Cei care reușesc să scrie singuri cvintete au o gândire critică asupra lucrurilor, au sentimentul victoriei în lupta cu potrivirea și căutarea cuvintelor, mai mult: „creația de text literar poate fi considerată o cale directă spre lectura competentă a literaturii”¹

Cvintetul are ca structură: un titlu, o descriere, un sentiment, o acțiune, reexprimarea esenței. Pentru realizarea acestuia învățătoarea trebuie să ofere instrucțiuni clare, adaptate copiilor: primul rând constă dintr-un singur cuvânt care numește subiectul (substantiv); al doilea rând este format din două cuvinte care descriu subiectul (două adjective); al treilea rând este format din patru cuvinte care exprimă sentimente față de subiect (o propoziție); al patrulea rând este format din trei cuvinte care exprimă acțiuni ale subiectului (verbe sau verb+alte părți de vorbire); Ultimul rând este format dintr-un cuvânt care exprimă esența subiectului.²

Solicitarea adresată elevilor din clasele primare de a crea cvintete, îi ajută să observe diferențierile dintre cuvinte și să înțeleagă faptul că nu toate exprimă același lucru. Ei sunt puși în situația de a analiza, a căuta, a gândi în ce categorie pot fi grupate. Cvintetul este un instrument de reflecție rapidă și eficientă prin care se rezumă și sintetizează informațiile și cunoștințele despre o temă, un subiect. Prin

¹ Alina Pamfil, Studii de didactica literaturii române, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2007, p.139.

² Ion Al. Dumitru, op. cit., p. 91.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

analizarea cvintetelor cadrele didactice pot evalua dacă elevii au înțeles cerințele și de asemenea poate fi utilizat în analizarea nivelului de creativitate al copiilor.

Metode tradiționale

Aceste metode îmbinate cu cele clasice în cadrul lecțiilor activează gândirea critică.

Expunerea prin povestire se folosește îndeosebi la clasele mici, clasa I și a II-a. Ea poate fi însoțită de imagini și fotografii. Povestirea este calea prin care elevii asimilează cele mai multe expresii poetice, acumulează nenumărate cuvinte, (epitete, comparații, personificări), observă limba populară în comparație cu cea literară prin intermediul basmelor, poveștilor, fabulelor și a legendelor.

Din punct de vedere moral povestirea reprezintă o prețioasă cale de influențare a conștiinței elevilor. Eroii și situațiile din basme devin adevărate modele pentru elevi.

Noțiunile morale având un caracter abstract devin accesibile gândirii elevilor prin forța exemplului oferite de eroii și personajele ori situațiile redată prin povestire. Povestirea exercită o puternică influență asupra educării estetice a elevilor, diferitele specii literare influențează limbajul elevilor oferind o gamă largă de cuvinte, expresii stilistice punând în evidență trăsături morale pozitive. La clasele I și a II-a pentru accentuarea laturii informativ-formativă, povestirile pot fi concepute în funcție de specii literare: basme și povestiri, povestiri istorice, povestiri cu caracter realist, legende, balade, snoave.

Povestirea dezvoltă vorbirea elevilor îmbrăcând două forme: povestirea învățătorului și povestirea elevilor: „Povestirea învățătoarei reprezintă activități didactice, în care sunt valorificate, prin reluare, reproducere sintetică și expunere, poveștile, basmele, povestirile, fabulele, cu scopuri didactice bine definite” Ea este o sursă de inspirație pentru elevi.¹

Prin intermediul povestirii se exprimă conținutul vieții psihice, impresii, idei, sentimente, dorințe – fiind un exercițiu de exersare a vorbirii, a comunicării. De asemenea sunt solicitate memoria, imaginația prin intermediul cărora sunt stocate și prelucrate date cognitive și experiențe anterioare.

Povestirea reprezintă un mijloc foarte important de exprimare contextuală solicitând capacitatea elevului de a alege forma de comunicare la context. În învățământul primar povestirea poate forma obiectul unei activități didactice-lectura, sau constituie o metodă utilizată într-o anumită secvență a lecției subordonată obiectivelor lecției respective. Când este obiect al unei lecții de sine stătătoare învățătorul va trebui:

¹ Ciprian Baci, Mușata-Dacia Bocoș, Lavinia-Ioana Verdeș, Poveste, povestire, narațiune. Perspectivă educațională și didactică, e-book, Cluj Napoca: Editura Presa Universitară, 2022, p. 36.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

- a. să aleagă narațiunea corespunzătoare vârstei copiilor și care îndeplinește condiții certe de natură cognitivă, morală și estetică.
- b. să-și însușească conținutul povestirii pentru a putea să o prezinte copiilor în mod coerent și atrăgător.
- c. să prelucreze textul pentru a-l face comunicabil elevilor.
- d. să stabilească intervențiile personale pentru a colora afectiv comunicarea, pentru a lărgi baza formativă, pentru a dinamiza acțiunea.

Memorizările constituie o formă specifică de maximă eficiență informativă. Materialul de memorat îl constituie poeziile, ghicitorile, zicătorile, proverbele, unde versificația prin muzicalitatea ei și prin latura estetică a expresiilor folosite stimulează interesul și incită imaginația.

Limbajul metaforic specific poeziilor, rima, ritmul prezintă valențe formative deosebite, dezvoltă auzul fonetic și formează capacitatea de a înțelege valoare cuvintelor conotative. Pentru a se evita memorarea mecanică elevii vor fi pregătiți în prealabil explicându-li-se cuvintele și expresiile metaforice. Tematica poeziilor alese trebuie să influențeze latura morală, estetică, intelectuală dar prin mijloace stilistice folosite să scoată în evidență armonia limbii, frumusețea deosebită a ei. Doar astfel lectura poate deveni un element activ în realizarea comunicării.

Munca cu manualul sau alte cărți, are de asemenea rol de educarea comunicării elevilor prin lectură. Orice act de învățare se desfășoară cu rezultate bune prin angajarea efortului personal al celui ce descoperă. Numai operând cu aceste instrumente ale muncii cu carte, elevii și le vor putea însuși ca bunuri personale pe care să le utilizeze în munca lor independentă, astfel vor învăța cum să învețe prin mijlocirea cărții. Cu ajutorul manualului îi deprindem pe elevi treptat cum să studieze un text literar. În cadrul orelor de lectură literară elevii învață cum să folosească dicționarul dându-li-se de multe ori temă pentru acasă să caute cuvinte în dicționare, să selecteze cuvinte și expresiile frumoase, urmând apoi să alcătuiască singuri propoziții cu ele.

Demonstrația înseamnă a prezenta obiecte, material intuitiv sub îndrumarea învățătorului cu scopul de a observa ceea ce e esențial, de a stabili legături cauzale între obiecte și fenomene. Se folosește material demonstrativ atât în asimilarea cât și în fixarea cunoștințelor.

Casetele video, cd-ul, dvd-ul, televiziunea sunt mijloace moderne folosite din ce în ce mai mult în procesul de învățământ pentru că ele prezintă elevilor imagini vizuale, audio-vizuale ale obiectelor și fenomenelor la dimensiuni accesibile observației. Se folosesc casetele audio pentru a prezenta elevilor opere literare ca: Amintiri din copilărie, povești dramatizate. Apelul la demonstrație cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale, se justifică prin capacitatea mare de comunicare

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

pe care o au acestea: elevii rețin 20% din ceea ce ascultă, 30% din ceea ce văd și 65% primite prin auz și văz.

Cu ajutorul programului Microsoft Power Point se pot prezenta lecturile într-un mod atractiv pentru elevii din ciclul primar. Realizarea prezentărilor multimedia pe calculator urmărește obținerea unei succesiuni de imagini destinate captării rapide a atenției auditorului. Designul slide-urilor (diapozitivelor), culoarea fontului, efectele de animație și de tranziție și chiar facilitățile sonore care pot consta în înregistrarea și redarea lecturii pe roluri stârnesc elevilor curiozitate, bună dispoziție și suspans.

Se pot prezenta în Power Point texte narrative, descrieri cât și poezii. Avantajul acestora este că apropiem lectura clasică de cea modernă, care are o evoluție galopantă deoarece o serie de edituri scot pe piață atât cărți clasice, cât și e-book-uri, car. Ultima categorie, e-book-urie, au o mare căutare pe piață.

Concluzii

În învățământul primar, formarea capacității de receptare a textului literar are în vedere o structură de obiective specifice, integrate obiectivului general de dezvoltare a capacității de receptare a mesajului scris (citirea/lectura). Acest obiectiv, la rândul lui, aparține unui sistem complex de obiective cadru, centrate pe un model „comunicativ – funcțional, conform căruia comunicarea este un domeniu complex care înglobează procesele de receptare a mesajului oral și a celui scris, precum și cele de exprimare orală, respectiv de exprimare scrisă.”¹

Finalitățile lecturii se supun coordonatelor conținuturilor din programă. O particularitate a acestor conținuturi constă în specificitatea operei și calitatea creației ce se regăsește la nivelul manualelor școlare.

¹ Curriculum Național, Programe școlare pentru învățământul primar, București: Editura Corint, 1998, p. 24.

STRATEGII ȘI METODE DE PREDARE INTEGRATĂ

INTEGRATED TEACHING STRATEGIES AND METHODS

dr, prof, gr. did. I, **Adrian-Gheorghe STANDAVID**,
Colegiul Național de Artă Târgu Mureș, România,
standavid_a@yahoo.com

Rezumat: *Metodele activ-participative au caracter educativ. Utilizarea metodelor integrate este o noutate pentru numeroase cadre didactice. Cele mai utilizate strategii de predare integrată sunt: învățarea prin dezbateri, învățarea prin cercetare, învățarea prin cooperare, istoria din casa mea, city break-ul istoriei locale, învățarea prin proiect. Aceste metode și procedee ajută copilul, dar îi oferă cadrului didactic o gamă largă de alternative în predare.*

Cuvinte-cheie: *strategie, metode integrate, grup, modernitate*

Abstract: *Active-participatory methods have an educational character. The use of methods is a novelty for many teachers. In order to achieve a quality education, centered on the child, it is necessary that the learning activities are combined with cooperative activities, group learning and independent work. The most used integrated teaching strategies are: learning through debate, learning through research, learning through cooperation, learning through the project. These methods and procedures help the child, but offer the teaching staff a wide range of teaching alternatives*

Keywords: *strategy, integrated methods, group, modernity*

Argument

În societatea contemporană, învățământul tradițional rezistă alături de învățământul modern, fiind axat pe cunoștințele elevului, pe aspectele ce vizează cunoștințele acestuia, având drept scop pregătirea pe discipline școlare, în unități de predare logică. Prin această perspectivă nu se are în vedere aspectele afective, atitudinale și comportamentale ale educabilului.

Pentru ca o metodă să fie eficientă, ea trebuie adaptată în funcție de specificul activității desfășurate. Un rol important îl au calitățile dascălului de a alege modalitatea cea mai potrivită de aplicare. Se are în vedere în acest caz nivelul de percepere al elevilor, dar și necesitatea adaptării la realitatea concretă materializată în: subiect, mijloace, materiale de care dispune cadrul didactic și care o poate face mai eficientă.

I. Strategii și metode – repere

Strategia didactică reprezintă „o formă specifică și superioară a normativității pedagogice, care asigură „reglarea unui întreg proces și nu doar a

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

unei secvențe de învățare". Ea integrează „un ansamblu de procedee și metode orientate spre producerea unuia sau a mai multor obiective determinate", realizabile „în anumite condiții de coerență internă, compatibilitate și complementaritate a efectelor".¹

În activitatea didactică, metoda este o cale pe care profesorul o urmează pentru a-i face pe elevii săi, să ajungă la realizarea sarcinilor învățării.² Metoda didactică reprezintă o acțiune care vizează eficientizarea învățării în termenii unor rezultate imediate, evidente la nivelul unei anumite activități de predare-învățare-evaluare.³

Metodele activ-participative (de exemplu: învățarea prin dezbateri, învățarea prin cercetare, învățarea prin cooperare, istoria din casa mea, city break-ul istoriei locale, învățarea prin proiect, etc.) contribuie efectiv la educarea elevilor.

Utilizarea metodelor interactive se constituie într-un nou început, necesită o altă abordare, deoarece este o noutate pentru numeroase cadre didactice. Acestea sunt utilizate ca un element de bază în activitățile practice și se constituie într-un sprijin pentru dascăli. Dacă generații și generații elevii nu au fost învățați cum să învețe, prin aplicarea acestor metode elevii învață să relaționeze, să comunice, să se responsabilizeze, prin învățare reciprocă. Pornind de la principiile educației formale e necesar ca fiecare dascăl să urmărească să-și schimbe atitudine și relațiile pe care el le stabilește cu elevii și modul în care formează relațiile dintre elevi. Se promovează în acest fel sprijinul reciproc și dialogul între educabili, pentru a rezolva sarcinile și pentru a răspunde provocărilor din cadrul noilor strategii propuse de educatori. Pentru a observa progresul copiilor de la o etapă educațională la alta e necesar să li se pună la dispoziție diverse căi de formare. Metodele interactive folosite reprezintă repere care stabilesc diferite conexiuni în mințile copiilor și îi ajută să realizeze interacțiuni spectaculoase pentru rezolvarea exercițiilor propuse.

Folosirea metodelor interactive de grup în activitatea cu școlarii permite experimentarea și căutarea de noi variante pentru a spori eficiența activității instructiv-educative, prin directă implicare a școlarului și mobilizarea efortului său cognitiv. Pentru a obține rezultate bune în procesul de învățare e important ca elevul să poată realiza transferul celor însușite în contexte noi. Activitățile pe grupe dau șansa copiilor să expună propriile păreri, idei ce duc la rezolvarea sarcinilor primite; elevii pot realiza un schimb de păreri, de experiențe, pot aplica strategii personale de rezolvare a temelor de lucru. Desfășurând activități în echipă, timpul de rezolvare a sarcinilor este mai scurt.

¹ Dan Potolea, în Structuri, strategii și performanțe în învățământ, coord. Ioan Jinga, Lazăr Vlăsceanu, Editura Academiei, București, 1989, pag. 144.

² Ioan Cerghit, Metode de învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980, p. 10.

³ Sorin Cristea, Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998, p. 423.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Mai mult, în cadrul metodelor interactive de grup, elevii au șansa să aplice, să combine, să selecteze, să învețe lucruri pe care le vor folosi mai târziu, în viața de adult.

În cadrul metodelor interactive, copiii învață să rezolve probleme cu care se confruntă, să ia cele mai bune hotărâri în rezolvarea unor probleme, să depășească anumite conflicte apărute în grupul de lucru.

Pentru un cadru didactic utilizarea metodelor interactive presupune o muncă suplimentară, timp pentru aplicare și pentru alegerea strategiilor optime, pentru identificarea celor mai facile idei de aplicare și căi de acțiune, pentru identificarea valorilor care pot fi aduse în prim-plan, încrederea în metodele utilizate, dar și în propriile forțe, în capacitatea sa de creator eficient al unei noi forme a procesului instructiv-educativ.¹

În aplicarea metodelor interactive de grup, expunerea sarcinilor de lucru trebuie să respecte cerințe fără de care aplicabilitatea practică nu se poate concretiza. Astfel cerințele selectate vor avea legătură cu viața reală, vor fi expuse elevilor gradual, stabilindu-se timpul rezervat pentru realizarea sarcinii și vor da posibilitatea copiilor să comunice cu ceilalți în definitivarea cerinței să se autoevalueze, dar și să se corecteze – dacă e cazul.

În formularea întrebărilor e imperios necesar să se folosească taxonomia lui Bloom.²

Nivelul	<i>Infinitivul</i>	<i>Complementul direct</i>
<i>Cunoașterea (însușirea cunoștințelor)</i>	a defini, a dobândi, a distinge, a identifica, a aminti, a recunoaște	Vocabular, termeni, elemente, fapte, exemple, evenimente, locuri, proprietăți.
<i>Înțelegerea</i>	a ilustra, a transforma, a reprezenta, a interpreta, a diferenția, a aranja, a rearanja a distinge, a demonstra, a stabili, a explica, a completa, a face.	Semnificații, exemple, relații, fapte, reprezentări, caracterizări, factori, cauze, efecte.
<i>Aplicarea</i>	a distruge, a generaliza, a stabili legături, a alege, a dezvolta, a organiza, a utiliza, a clarifica, a	Informații, situații, efecte, metode, generalizări, procese, fenomene, procedee.

¹ D. Johnson, R. Johnson, Cooperative learning and social interdependence theory: Cooperative learning, 1998, disponibil la www.co-operation.org/pages/SIT.html, accesat în data de 9 dec 2023.

² Andreea Eșanu, Cristian Hatu, Obiective de învățare pentru secolul XXI, Centrul de Evaluare și Analize Educaționale, București 2016, p. 13.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

	corecta.	
<i>Analiza</i>	a distinge, a identifica, a clasifica, a recunoaște, a diferenția, a analiza, a compara.	Elemente, concluzii, teme, efecte, părți, aranjamente, tehnici, modele, evenimente.
<i>Sinteza</i>	a povesti, a relatea, a produce, a crea, a constitui, a clasifica, a modifica, a propune, a formula, a specifica, a sintetiza.	Structuri, modele, produse, fapte, fenomene, modalități, mijloace.
<i>Evaluarea</i>	a judeca, a decide, a considera, a explica, a compara, a evalua, a argumenta.	Precizie, grad de exactitate, erori, eficiență, utilitate, mijloace.

II. Metode de predare integrată

Cele mai productive strategii și metode de predare integrată, care determină o învățare eficientă sunt:

2.1. Învățarea prin dezbateri

În cadrul acestei metode, rolul principal revine cadrului didactic, cel care propune o temă, sau un subiect. Elevii abordează problema din diferite perspective, aducând argumente pro sau contra.

În aplicarea acestei metode, cadrul didactic ghidează elevii înspre realizarea unui schimb de păreri, stabilește care dintre acestea sunt pertinente, adaptate subiectului propus, astfel încât, scopul final, însușirea noilor cunoștințe să fie conturat pe baza celor expuse de elevi.

Învățarea prin problematizare este o formă particulară a euristicii, în care elevii participă activ și interactive în procesul didactic care constă în proiectarea și efectuarea de activități de căutare independentă a răspunsului/soluției la o problemă tensională, contradictorie.

Prin această metodă:

- ✓ se desfășoară activități individuale sau colective în care elevii reflectează, acționează, își exprimă opiniile, formulează ipoteze, argumentează, își îmbogățesc sistemul de cunoștințe și de competențe;
- ✓ elevii sunt solicitați să depună efort pentru a-și reaminti aspecte însușite anterior, la aceeași disciplină, sau în cadrul obiectelor de studiu conexe, fiind astfel antrenați în a face noi legături și transferuri de cunoștințe;
- ✓ se dezvoltă atât latura creativă, cât și spiritul de observație, și dorința de explorare;

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

- ✓ sunt antrenate și dezvoltate toate componentelor personalității elevilor (intelectuală, psihomotorie, afectiv-afectivă și volițională).

2.2. Învățarea prin descoperire

Pentru a înțelege mai bine evenimentele istorice și pentru a le aprofunda, e necesar ca elevul să efectueze activități și investigații proprii independente, orientate în direcția cercetării, reconstrucției și redescoperirii adevărurilor științifice și a metodelor de elaborare ale acestora.

Utilizarea tehnicilor de descoperire se pliază pe diferite discipline de studiu și presupune antrenarea elevilor în activități de valorificare a cunoștințelor din diferite domenii, astfel încât, scopul final al predării nu se rezumă doar la însușirea unui set de cunoștințe, ci la dezvoltarea la copii a capacității de a face descoperiri.

2.3. Istoria din casa mea

Este o metodă de învățare exhaustivă, care urmărește popularizarea obiectelor de colecție personală ale membrilor familiei, părinți, bunici, unchi, etc. Aceste obiecte, fie personale (legitimații, certificate) sau de colecție personală (monede, timbre, reviste) reflectă secvențe de istorie autentică, trăită în zbuciumatul secol XX.

Elevii valorifică cunoștințele redede de aceste obiecte originale în cadrul cercurilor de istorie, în sesiunile de comunicări ale elevilor, în cadrul concursurilor și a olimpiadelor școlare, organizate de Inspectoratele Școlare Județene și de Ministerul Educației.

2.4. City break-ul istoriei locale

În cadrul Săptămânii Școala altfel. Să fii mai bun să știi mai multe, elevii, împărțiți pe echipe mixte (gimnaziu și liceu) vizitează obiectivele istorice din oraș (Cetatea medievală, Palatul Culturii, Casa memorială Avram Iancu, Biblioteca Teleki, Muzeul de istorie), le analizează/studiază din perspectiva culturală (secția de muzică) și arhitecturală (secția arhitectură-arte). La sfârșit prezintă un dosar al obiectivului studiat într-o dezbatere deschisă, colocvială, în care sunt analizate plusurile și minusurile obiectivului istoric (Analiza SWOT)

De asemenea în cadrul Cercului de istorie se organizează excursii de 1-3 zile la obiectivele istorice din județ, dar și din țară, în care elevii urmăresc aplicarea/corelarea informațiilor de la clasă, cu cele din teren.

Elevii reflectează împreună asupra unui aspect, aprofundează în mod colectiv o problemă dificil de rezolvat, informațiile circulând în interiorul grupului și fiind transmise între membrii.

Utilizarea grupurilor de lucru determină elevii să relaționeze și să coopereze pentru a crește valoarea achizițiilor proprii.

2.5. Învățarea prin proiect

Este o strategie interactivă care presupune o activitate mai amplă decât investigația. Se poate desfășura individual sau în grup. Proiectul reprezintă investigarea în profunzime a unui subiect despre care merită să se învețe mai mult. Scopul unui proiect este de a cerceta un subiect și a învăța mai mult despre o temă,

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

și nu în aflarea răspunsurilor la întrebări puse de cadrul didactic. Proiectul trebuie privit ca o formă complementară părților formale și sistematice ale curriculumului claselor primare, fiind o metodă ce asigură contextual pentru aplicarea conceptelor și deprinderilor de comunicare, în cazul limbii române.

Învățarea prin proiect este un proces în care elevii:

- ✓ investighează, descoperă și prelucrează informații;
- ✓ exersează, consolidează deprinderi și capacități în situații practice;
- ✓ cooperează pentru atingerea scopurilor individuale și de grup;
- ✓ au roluri multiple în organizarea, planificarea și evaluarea activității;
- ✓ construiesc o comuniune de învățare.¹

Varietatea metodelor utilizate oferă individului șanse multiple, punându-l în situația de a-și atinge performanța maximă la care poate ajunge.²

Pentru creșterea calității procesului instructiv-educativ din școală, cadrul didactic urmărește perfecționarea metodelor tradiționale, dar în special introducerea a cât mai multor metode activ-participative, astfel proiectarea demersului didactic se face din perspectivă interdisciplinară.

Concluzii

În concluzie, participând la metode interactive de grup, copiii vor ajunge să se autocunoască mai bine, să identifice propriul stil de gândire și acțiune, să își modeleze personalitate. Pentru reușita acestor metode dascălul trebuie să formuleze reperele de învățare având în vedere obiectivele metodei, dar și activitățile prin care se vor utiliza noile strategii

În activități integrate, ele vizează de exemplu cunoașterea mediului, educație pentru societate și educarea limbajului, dar accentul va cădea pe demersurile intelectuale.

¹ G. Bărbulescu, D. Beșliu, Metodica predării Limbii și literaturii române în învățământul primar, Editura Corint, București, 2009, p. 213.

² I. Cerghit, S. Cristea, O. Pânișoară, Metodologia procesului de învățământ, în: Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat și gradul II didactic, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 112.

STRATEGII DIDACTICE DE INDIVIDUALIZARE A PROCESULUI EDUCAȚIONAL ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI INCLUZIVE

DIDACTIC STRATEGIES FOR INDIVIDUALIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

lect. univ., dr., **Silvia VRABIE**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
vrabie.silvia@usch.md

Rezumat: Problematika abordată în cadrul cercetării de față răspunde cerințelor de natură educațională prin stabilirea unor strategii didactice de individualizare a procesului educațional în contextul educației incluzive. Copiii cu CES au nevoie de asistența psihopedagogică care ar contribui la dezvoltarea deprinderilor și priceperilor de învățare pentru a putea fi inclus eficient în cadrul procesului educațional. Experiențele globale scoate în evidență că intervenția timpurie și asistența psihopedagogică, le pune la dispoziție acestor copii oportunitatea să aibă un mod de viață independent în cadrul societății dacă în procesul educațional sunt abordate strategiile didactice de individualizare adaptate la particularitățile psihoindividuale a acestora.

Cuvinte-cheie: educație incluzivă, cerințe educative speciale, intervenția timpurie, strategii didactice, individualizare, proces educațional

Abstract: The problem addressed in the present research responds to educational requirements by establishing didactic strategies for the individualization of the educational process in the context of inclusive education. Children with CES need psychopedagogical assistance that would contribute to the development of learning skills and abilities in order to be effectively included in the educational process. Global experiences highlight that early intervention and psycho-pedagogical assistance provide these children with the opportunity to have an independent way of life within society if in the educational process individualization didactic strategies adapted to their psycho-individual peculiarities are addressed.

Keywords: inclusive education, special educational requirements, early intervention, didactic strategies, individualization, educational process

Sistemul de educație contemporan oferă prioritate, în primul rând, copiilor cu anumite cerințe, dar care sunt capabili să studieze conform unui program comun pentru toți. Drept urmare, copiii cu CES (cerințe educative speciale) nu au posibilitatea și condițiile de a participa la procesul educațional general. Problema

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

educării copiilor cu cerințe educaționale speciale este una dintre cele mai prezente din societatea modernă.

În acest context cercetătorii contemporani Vasian T., Bulat G., Eftodi A., Martin L., Morari G., în lucrarea „Educație incluzivă timpurie” evidențiază că conceptul de educație incluzivă și procesul de realizare a acesteia „sunt foarte familiarizate, recunoscute și valorificate de sistemele de învățământ. Însă, din perspectiva echității, totuși sunt unele riscuri pentru crearea accesului la educație timpurie holistică”¹.

Tot autorii menționați anterior indică în lucrarea menționată mai sus că conform „Raportului Global de Monitorizare a Educației pentru Toți” există argumente puternice asupra îngrijirii și dezvoltării timpurii a copiilor cu CES. Se evidențiază următoarele cauze semnificative precum „CES, sărăcia, precum și reședința în mediul rural” ce determină accesul în instituțiile de învățământ. Acestea de asemenea crează situații de discriminare și creează grupuri dezavantajate, care sunt excluse de la îngrijirea și educația timpurie. În cadrul acestor situații, „se pune accentul promovarea incluziunii timpurii. Crearea accesului la educație pentru toți copiii de la vârste cât mai mici, ce au beneficii asupra dezvoltării persoanei. Implicarea educațională timpurie în dezvoltarea copiilor în condițiile educației incluzive „continuă a fi valorificată drept premisă importantă ce va asigura calitate și eficiență incluziunii educaționale la vârsta școlară mică, în particular cu scopul elaborării situațiilor pentru promovarea unui start școlar echitabil”².

Scopul *cercetării acestei teme* este de a oferi cadrelor didactice un suport care ar ajuta să selecteze cele mai eficiente strategii de individualizare în activitatea educațională prin care sunt incluși copiii cu CES, astfel încât acestea să fie accesibile pentru a fi însușite de copiii cu CES. Astfel, pentru a elimina barierele de învățare cu care se confruntă acești copiii, trebuie să elaborăm un curriculum individualizat și adaptat la particularitățile individuale specifice ale copiilor cu CES.

Strategiile didactice cele mai importante în procesul individualizării actului educațional pentru valorificarea incluziunii educaționale a copiilor cu CES, sunt evidențiate pe câteva direcții ce asigură îmbunătățirea condițiilor de învățare ale copiilor de orice vârstă:

1. O direcție se referă la idea că toți elevii din clasă sunt o resursă educațională valoroasă. Promovarea unei colaborări și cooperări între copii, dar și crearea unei atmosfere armonioase poate influența pozitiv dorința copilului de a se

¹ VASIAN T., BULAT G., EFTODI A., MARTIN L., MORARI G. Educație incluzivă timpurie. Ghid metodologic. Chișinău: 2020, p.7.

² VASIAN, T., BULAT, G., EFTODI, A., MARTIN, L., MORARI, G. Educație incluzivă timpurie. Ghid methodologic. Chișinău: 2020, p.7.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

implica în actul educațional. În particular, strategiile de colaborare în perechi, în grupuri mici sunt percepute ca fiind foarte utile.

2. A doua direcție este una strategică și cuprinde adaptările. În procesul educațional individualizat acestea se proiectează și realizează în cadrul tuturor componentelor procesului¹.

În acest context evidențiem că „Individualizarea procesului educațional prin adaptări curriculare poate avea loc pe două căi în cazul Curriculumului modificat, cadrul didactic stabilește, în comun cu alți specialiști care asistă copilul, finalități pe potrivă necesităților educaționale și nivelului de dezvoltare a copilului. Modificările curriculare se stabilesc pentru asigurarea implicării active a copilului în procesul educațional, cu scopul pregătirii lui pentru viață.”².

3. A treia direcție cuprinde strategiile logico-vizuale. Acestea se utilizează în proiectarea și organizarea activităților. Dar totodată sunt aplicate în dezvoltarea competențelor de orientare în spațiu, de concepere a consecutivității orarului activităților zilnice etc.

4. A patra direcție se referă procesele cognitive și stilurile de învățare. Procesele psihice cognitive condiționează dezvoltarea abilităților psihice, comportamentale și operaționale necesare pentru prelucrarea informațiilor și facilitează formarea/dezvoltarea competențelor de învățare. De aceea, în contextul individualizării, este important ca intervențiile educaționale să fie corelate cu stilurile de învățare, tipurile de inteligență ale copiilor.

5. Direcția a cincea antrenează metacogniția și metodele de învățare. Metacogniția se referă la capacitatea persoanei de a-și reprezenta propria activitate cognitivă și totodată abilitatea de a se controla, de a evalua și de a exploata rezultatele acestei reprezentări. Învățătorul în activitatea sa lucrează pe diferite niveluri de acțiune metacognitivă, cu scopul de a dezvolta strategii de autoreglare și de mediere cognitivă și emoțională. Toate acestea le face pentru a crea o metodă de studiu personalizată și eficientă pentru copii.

6. A șasea direcție cuprinde starea emoțională și argumente motivante în învățare. Starea emoțională susține învățarea și stimulează copilul să fie activ. Important este a dezvolta o imagine de sine pozitivă și niveluri bune ale respectului de sine și autoeficienței la copil.

7. Direcția a șaptea cuprinde evaluarea și feedback-ul. Evaluarea abordată din perspectiva incluzivă, trebuie să fie întotdeauna formativă, stimulativă și orientată spre îmbunătățirea proceselor de învățare și predare. Este nevoie a schimba formele de evaluare, astfel încât aceasta să dezvolte procese metacognitive

¹ Ibidem, p. 97.

²TAMBUR, M. Individualizarea în clasele incluzive prin adaptări curriculare. In: Interuniversitaria. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți, 2019, Ediția 15, Vol.2, p. 266-272.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

la copil. În concluzie, feedback-ul trebuie să fie continuu, formativ, motivant, și nu distructiv.”¹.

Astfel, „importanța incluziunii timpurii este un subiect abordat de agendele politicilor europene. Dacă la început accentul se punea, pe extinderea accesului, creșterea numărului de copiii cu CES incluși în sistemul de învățământ general. Astăzi accentul se pune aspecte precum echitatea, egalitatea șanselor educaționale și coeziunea socială”².

Afirmăm, că introducerea educației incluzive spontane în instituțiile de învățământ, pune o diversitate de probleme, legate de predare, proiectare, relaționare a copiilor cu dizabilități în școlile de învățământ general cu copiii tipici. Termenul de „educație incluzivă” este folosit pentru a descrie procesul de predare a copiilor cu dizabilități în școlile cu învățământ general, unde au fost create condiții speciale (sociale, organizaționale, pedagogice, juridice etc.) pentru aceasta.

„Individualizarea sistemului educațional presupune ca elevul cu CES să poate studia unele discipline școlare în baza curriculumului general (CG). Altele în baza curriculumului general cu adaptări ale strategiilor de predare – învățare – evaluare (CGA) sau în baza curriculumului modificat (CM). Adaptările și/sau modificările curriculare se trec în PEI-ul copilului. Acestea se examinează, coordonează de Comisia Multidisciplinară Intrașcolară (CMI) și se consimțeste în ședința Consiliului profesoral al instituției școlare”³.

Concluzionăm că o bună sistematizare și executare a procesului educațional pentru elevii cu CES în școlile obișnuite din Republica Moldova, se referă la adaptarea și modificarea curriculară. Aceasta impune respectarea principiilor ce au ca scop de a îmbunătăți acest proces deosebit de complex și de a-l organiza cu responsabilitate și competență. Toate acestea se realizează ținând cont de principiile moderne direcționate de noile orientări în domeniul educației incluzive.

„Individualizarea procesului instructiv-educativ prin adaptări și modificări curriculare se realizează prin două moduri. Prin Adaptarea Curriculumului general cu adaptarea strategiilor de predare-învățare-evaluare (CGA) și prin modificări curriculare ”⁴. Prezentăm mai jos în Tabelul 1. Strategii de individualizare procesului educațional pentru incluziunea școlară unor categorii de copiii cu CES.

¹ VASIAN, T., BULAT, G., EFTODI, A., MARTIN, L., MORARI, G. Educație incluzivă timpurie. Ghid metodologic. Chișinău: 2020, p. 7.

² Ibidem, p. 7.

³TAMBUR, M. Individualizarea în clasele incluzive prin adaptări curriculare. În: *Interuniversitaria*. Bălți: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2019, Ediția 15, Vol.2, p. 266-272.

⁴ DRUGUȘ, O. Rolul individualizării procesului educațional prin adaptări curriculare pentru dezvoltarea comunicării la copiii cu dificultăți de învățare. În: *Inovații în sistemul național de evaluare a rezultatelor învățării*. Chișinău: CEP UPSC, 2022, p. 72-78.

Tabelul 1. Strategii de individualizare procesului educațional în contextul incluziunii educaționale

<i>CATEGORII DE COPII CU CES</i>	<i>STRATEGII DE INDIVIDUALIZARE PROCESULUI EDUCAȚIONAL</i>
Copii cu dizabilitate intelectuală/ dificultăți severe de învățare	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizarea de răspunsuri scurte; ➤ Valorificarea continuă a celor învățate; ➤ Oferirea de îndrumări atât oral, cât și în scris; ➤ Reducerea factorilor distractori din procesul de învățare; ➤ Utilizarea unui vocabular simplu, concis și explicit; ➤ Stabilirea unui contact vizual optim; ➤ Acordarea timpului suplimentar pentru a răspunde întrebări oferite etc.
Copii cu tulburări afective și de comportament	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Examinarea și determinarea tulburărilor afective și de comportament ale elevilor; ➤ Stabilirea regulilor ale clasei; ➤ Organizarea armonioasă a unui mediu de învățare prin reducerea barierelor și blocajelor de ordin vizual și auditiv; ➤ Evitarea manifestării a autorității exagerate; ➤ Analiza motivelor comportamentului manifestat; ➤ Manifestarea politeții și a respectului față de elevi; ➤ Identificarea și punerea în practică permanentă a punctelor forte a elevilor; ➤ Manifestarea corectitudinii, promptitudinii, fermității în rezolvarea problemelor; ➤ Întreținerea unui parteneriat între familie – școală, școală – familie.
Copii cu TSA (tulburări de spectru autist)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Practicarea unui program structurat de predare - învățare; ➤ Individualizarea sarcinilor de lucru; ➤ Oferirea de timp suplimentar în realizarea sarcinilor educaționale; ➤ Folosirea unui limbaj clar, concis, simplu; ➤ Utilizarea gesturilor, imaginilor și expresiilor care completează comunicarea; ➤ Vorbirea fără un limbaj figurativ; ➤ Folosirea unui ton calm, liniștit pentru a micșora starea de anxietate;

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Utilizarea unui număr restrâns de alegeri; ➤ Reduceri distractorii vizuali; ➤ Structurarea spațiului; ➤ Structurarea timpului.
Copii cu ADHD și hiperactivitate	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Stabilirea rutinelor zilnice; ➤ Evitarea schimbărilor frecvente; ➤ Descoperirea intereselor și promovarea acestora; ➤ Anticiparea eventualelor crize comportamentale ale copilului prin discuții referitoare la revizuirea regulilor pe care acesta le respectă cu dificultate, la recompensele primite dacă urmează regulile și la pedepsele aplicate în caz contrar; ➤ Planificarea și prezentarea concisă, clară sarcinilor de învățare interactive, cu demonstrații și materiale didactice; ➤ Repetarea sarcinii cu calm; ➤ Menținerea contactului vizual cu elevul când îi oferiți o sarcină de învățare; ➤ Evidențierea sarcinilor utilizând diverse nuanțe; ➤ Oferirea unui feed-back constructiv; ➤ Recompensarea și evidențierea succesului; ➤ Folosirea și respectarea regulilor clasei; ➤ Oferirea unui răspuns imediat asupra comportamentului copilului atunci când este o laudă verbală, sauo recompensă fizică, ori o pedeapsă; ➤ Identificarea unei activități sportive potrivite cu aptitudinile copilului; ➤ Planificarea activităților de învățare mai dificile sau cele care solicită efort, atenție dimineată.
Copii cu dizabilități fizice și neuromotorii	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asigurarea unui spațiu de învățare sigur, larg, care permite deplasarea copilului în siguranță; ➤ Utilizarea obiectelor mari, care pot fi mânuite bine de copii; ➤ Oferirea posibilității copilului să ia poziția în care îi este mai ușor; ➤ Atenționarea copilului înainte de ai cere să se ridice sau să ia loc.
Copii cu deficiențe de auz	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Așezarea copilului să coopereze cu un copil tipic; ➤ Lăudarea copilului pentru orice încercare și

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

	<p>efort;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Exersarea răspunsurilor adevărate; ➤ Trecerea de la ușor la complex; ➤ Evitarea utilizării figurilor de stil; ➤ Utilizarea de propoziții scurte. ➤ Încurajarea copilului să ofere întrebări; ➤ Încurajarea copilului după ce a înțeles sarcina să ia notițe; ➤ Explicarea vocabularului în formă simplă, clară, concisă; ➤ Utilizarea materialului didactic în formă interactivă; ➤ Folosirea exemplelor simțite de copil; ➤ Vorbirea mereu în fața copilului; ➤ Încurajarea copilului să vorbească; ➤ Asigurarea că copilul este atent înainte de a-i vorbi; ➤ Încercarea păstrării mâinilor, pentru a utiliza gesturi simple în susținerea cuvintelor verbalizate;
<p>Copii cu deficiențe de vâz</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pentru a crește gradul de utilizare a vederii se recomandă îmbunătățirea calității iluminării deoarece este o cale eficientă de valorificare a percepției vizuale pe baza altor procese psihice; ➤ Utilizarea unor modalități tactil-kinestezice; ➤ Adaptarea fișelor de lucru prin utilizarea caracterelor grafice mărite și nuanțate; ➤ Încurajarea lucrului în echipă și a celui individual; ➤ Atingerea tactilă sau precierea verbală, deoarece aprecierea vizuală nu sunt mereu percepute de copil; ➤ Adresarea pe nume când i se oferă instrucțiuni copilului, pentru a-i capta atenția; ➤ Oferirea de timp adițional pentru prelucrarea mesajului și pentru reacția de răspuns; ➤ Încurajarea de a folosi vâzul. Copiii cu deficiențe severe de vâz se recomandă să examineze obiectele aflate în apropiere prin calitățile sale senzoriale; ➤ Oferirea timpului adițional pentru a termina

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

	<p>sarcina, stimulându-l să ia pauze dese;</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Folosirea culorilor intense pentru captarea atenției asupra sarcinii, textului etc;➤ Prevenirea copilului înainte de a fi atins;➤ Așezarea acestor copii în prima bancă, și încurajarea de a se mișca în cadrul clasei, cu scopul de a obține unele materiale didactice sau informative.
--	---

„Utilizarea acestor strategii stau la baza premisei „ că fiecare copil, inclusiv copilul cu CES, studiază mai bine într-o școală ce îi susține, dând șansa de a experimenta și explora lucruri noi. Evidențind importanța utilizării strategiilor de individualizare, ce prezintă o sporire semnificativă a șansei fiecărui copil cu CES de a fi alături de semenii la programul zilnic. În acest context asistarea copilului de către Cadrul Didactic de Sprijin la anumite etape ale programului să devină cea mai semnificativă prerogativă”.¹

Din practica educațională modernă de predare la copiii cu CES în școlile de învățământ general, s-au relevat contradicții:

- între creșterea numărului de copii cu dizabilități în școlile de învățământ general și lipsa unui mediu educațional care să le asigure educația în comun cu copiii tipici;
- între sistemul învechit de identificare și plasare a acestei categorii de copii în instituțiile de învățământ și lipsa diagnosticilor psihologice, medicale și pedagogice necesare pentru o abordare individuală;
- între solicitarea comunității de părinți pentru introducerea unei abordări incluzive a educației și dezvoltarea insuficientă a condițiilor de implementare a acesteia;
- între nevoia de pregătire specială a cadrelor didactice pentru a lucra cu copiii cu CES într-o instituție de învățământ general și numărul insuficient de programe de recalificare profesională și perfecționare a cadrelor didactice în acest domeniu.

Aceste contradicții scot în evidență dezvoltarea insuficientă a fundamentelor teoretice și practice pentru abordarea cu succes a incluziunii în învățământul general, așa cum acest articol își propune să determine strategii didactice de individualizare a procesului educațional cu scop de a spori șansele de incluziunea educațională a diferitor copii cu CES. Tema este actuală și corespunde unor necesități reale ale sistemului de învățământ.

¹ VASIAN, T., BULAT, G., EFTODI, A., MARTIN, L., MORARI, G. Educație incluzivă timpurie. Ghid metodologic. Chișinău: 2020, p.139.

**PREDAREA-ÎNVĂȚAREA-EVALUAREA PRIN
INTERDISCIPLINARITATE ÎN PROCESULUI EDUCAȚIONAL**

**TEACHING-LEARNING-ASSESSMENT THROUGH
INTERDISCIPLINAR YNESS IN THE EDUCATIONAL PROCESS**

drd., profesor, director, **Alina Ionela AVRAM**,
Liceul Tehnologic „Dimitrie Leonida” Piatra Neamț, România,
ciprian.alina31@yahoo.com

Rezumat: *Aplicarea interdisciplinarității în învățământul primar are numeroase beneficii în dezvoltarea elevilor de vârstă școlară mică: dezvoltarea abilităților cognitive, de comunicare și sociale, înțelegerea în aprofundime a cunoștințelor, înțeleg conexiunile dintre diferite domenii de cunoaștere, dezvoltă gândirea critică, învățarea autentică, abilități ce dezvoltă aptitudini transversale, dezvoltarea competențelor esențiale, abilități de comunicare, lucru în echipă/pe grupe, rezolvarea de probleme, creativitatea, libertatea de exprimare, interesul pentru învățare. Interdisciplinaritatea abordează problemele complexe ale învățării, în care conținuturile și activitățile de învățare sunt integrate în mai multe discipline sau domenii de studiu cu scopul de a dezvolta abilități mai complexe fie prin teme de învățare, fie prin proiecte didactice.*

Cuvinte-cheie: *interdisciplinaritate, succes școlar, interes pentru învățare, proiectare curriculară*

Abstract: *The application of interdisciplinarity in primary education has numerous benefits in the development of pupils of young school age: the development of cognitive, communication and social skills, deep understanding of knowledge, and, understanding the connections between different areas of knowledge, the development of critical thinking, authentic learning, skills that develop transversal skills, the development of the essential skills, communication skills, teamwork/ group work, problem solving, etc, creativity, freedom of expression, interest in learning. Interdisciplinarity addresses the complex problems of learning, where learning content and activities are integrated into multiple disciplines or areas of study with the aim of developing more complex skills through either learning themes or teaching projects.*

Keywords: *interdisciplinarity, school success, interest in learning, curricular design*

În organizarea modernă a conținuturilor procesului instructiv-educativ, interdisciplinaritatea reprezintă una dintre soluțiile importante atunci când actul predării conceptelor și principiilor se realizează în cadrul mai multor discipline de

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

studiu. În învățământul primar, aplicarea interdisciplinarității poate aduce un feedback interesant prin transferul de metode și tehnici din mai multe domenii și permite adaptarea învățării la mai multe situații. Factorul de progres în învățământul primar-interdisciplinaritatea- face referire la intersecția diferitelor arii curriculare din care rezultă alte obiecte de studiu. În realizarea eficientă a procesului instructiv-educativ este necesar ca metodele tradiționale de predare-învățare-evaluare să fie în strânsă legătură cu metodele moderne care să se refere la acele legături interdisciplinare cu scopul de a-i asigura elevului cunoștințe temeinice. Predarea interdisciplinară pune accent pe aspectele dezvoltării elevului de vârstă școlară mică: dezvoltare intelectuală, emoțională, fizică, estetică și socială.

Prin intermediul interdisciplinarității, procesul educațional de predare-învățare-evaluare trebuie privit din unghiul de vedere al dinamicii legăturilor de interdependență și de parteneriat și este considerat ”o formă specifică de comunicare”¹. Astfel, actul predării poate fi privit ca un *ansamblu bine articulat al acțiunilor de selectare, prelucrare, transmite, determinare, reglare și proiectare a informațiilor*², gestionând sarcinile de învățare prin stimularea activă a resurselor psihice și fizice ale copiilor. Predarea reprezintă factorul declanșator al actului învățării și își validează feedback-ul pozitiv prin intermediul evaluării. Aceste trei componente esențiale actului educativ se află permanent în strânsă legătură; legătură ce îi oferă procesului instructiv-educativ unitate, coerență și eficiență maximă. Abordarea interdisciplinară scoate în evidență echilibrul dintre aceste trei componente și, în același timp, induce evitarea focalizării pe una dintre acestea.. Din acest motiv, relația dintre predare-învățare-evaluare prin interdisciplinaritate conferă responsabilități în mod egal în ceea ce privește rezultatul procesului educațional. Într-o altă optică, didactica tradițională separă actul predării și al învățării de cel al evaluării, cu accent pe predare, în timp ce didactica modernă integrează actul evaluării în procesul instructiv-educativ și, în raport cu predarea, trece învățarea pe primul loc.

Din punct de vedere morfematic, cuvântul *interdisciplinaritate* include rădăcina *disciplină*, cu referire la ”*ramura unei științe, obiect de învățământ*”³ și prefixul *inter-*, cu înțeles ”*între*”⁴. Interdisciplinaritatea reprezintă o *formă a cooperării între diferite discipline, cu privire la o problematică*⁵, cu accent pe schimbul metodelor între obiectele de studiu, schimb ce se remarcă prin niveluri diferite de acționare și finalizare. Este rezultatul necesității depășirii unor limite de

¹ Ionescu, M. Bocoș M., *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești, 2017, pag. 64.

² Albușescu I., Catalano, H., *Sinteze de pedagogia învățământului primar*, Editura Didactica Publishing House, București, 2019, pag. 110.

³ *Dicționarul enciclopedic*, Chișinău: Cartier, 2004, p. 262.

⁴ *Dicționarul enciclopedic*, Chișinău: Cartier, 2004, p. 444.

⁵ Anton I., Herlo, D., Binchiciu, V., Uzum, C., Curetean, A., *O pedagogie pentru învățământul primar*, 2005, p. 147.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

cunoaștere, care a pus bariere între diferite domenii de activitate. Cea mai eficientă argumentare care pledează pentru interdisciplinaritate în învățământul primar face referire la imagine integrată a situațiilor care sunt analizate în mod separat.

În ceea ce privește **predarea**, în didactica tradițională, se referă la transmiterea de informații, iar în didactica modernă, pe lângă acest aspect, include întregul sistem de acțiuni și operații pe care le organizează și le desfășoară cadrul didactic în proiectarea și desfășurarea orelor. Astfel, cadrul didactic are în vedere: stabilirea competențelor de atins, gradarea progresivă a sarcinilor propuse, stimularea interesului pentru învățare a elevilor, evaluarea rezultatelor obținute și sporirea funcțiilor formative, educative și de mediere a actului învățării. **Învățarea** este activitatea cu destinația acumulării unor cunoștințe și deprinderi prin care elevul trece de la o formă mai simplă de echilibru cu mediul înconjurător la una complexă. Prin actul învățării, se realizează o înaintare progresivă, fiind un proces de cunoaștere și reelaborare de structuri cognitive superioare. Prin învățarea cognitivă, se realizează raporturi de interdependență între procesele psihice și actul învățării cu rol hotărâtor în modelarea și structurarea proceselor psihice. **Evaluarea** tradițională face referire la: examinare, verificare, ascultare, lucrări de control. Verificarea cunoștințelor reprezintă un moment separat de activitatea de predare-învățare, realizându-se evaluarea sumativă, fiind sinonimă cu aprecierea clasică, se finalizează cu clasificarea elevilor în funcție de rezultatele obținute, centrată pe cunoștințe. Pe de altă parte, evaluarea modernă se realizează în vederea luării unor decizii și măsuri ameliorative, pune accent pe emiterea de judecăți de valoare, acordă evaluării funcția educativă, acoperă domeniile cognitive, afective și psihomotorii ale învățării, reprezintă parte componentă a actului instructiv-educativ devine un proces continuu și integrat, face apel la diversificarea tehnicilor de evaluare a strategiilor didactice, oferă transparență și rigurozitate științifică și metodologică.

Predarea în sistem interdisciplinar pune accentul, în mod simultan, pe etapele dezvoltării elevului de vârstă școlară mică: intelectuală, socio-emoțională, fizică și estetică. Interdisciplinaritatea pune bazele formării sistematice și progresive a unei culturi de calitate cu rol deosebit de important în învățarea elevului, pentru socializarea în comunitate, pentru parcurgerea cu succes a etapelor următoare în învățare, respectiv învățarea pe tot parcursul vieții.

Avantajele interdisciplinarității fac referire la:

1. îi dă posibilitatea elevului să acumuleze informații despre obiecte și procese, dar și despre fenomene care vor fi aprofundate ulterior;
2. aduce clarificări concrete unei anumite teme făcând trecerea către alte discipline;
3. permite conștientizarea aplicabilității informațiilor teoretice în practica școlară;

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

4. poate reprezenta o abordare economică din punct de vedere al raportului dintre cantitate, calitate și volumul de informații;

Dezavantajele interdisciplinarității pun accent pe:

1. evitarea tendinței de generalizare abuzivă, de însușire a unor cunoștințe și priceperi ;

2. optica interdisciplinară, realizată la nivel de grupe de obiecte de învățământ conexe sau gândită sub o formă diferită, nu implică abandonarea noțiunii de disciplină;

Un model de curriculum axat pe nevoile, posibilitățile, pe rolurile și demersurile celui care învață ar putea contura cadrul integrator care va conduce la un curriculum centrat pe obiectele de învățământ. Formarea experienței școlare și dezvoltarea competențelor specifice trebuie să se reflecte în seturi de obiective clare, corecte, obiective și atinse gradual. Nouă, dascălilor, ne revine misiunea de a forma aceste competențe, de a ști cum să le implementăm în activitatea zilnică de predare-învățare-evaluare, de a descoperi valorile ce se ascund în fiecare dintre elevii noștri. Reușita va depinde, în cea mai mare parte, de calitatea actului didactic și a parteneriatului educator-educat, respectiv parteneriatul școală-familie-comunitate.

Proiectarea eficientă interdisciplinară se caracterizează prin următoarele aspecte: *”adecvare la situațiile concrete, operaționalitate, flexibilitate economicitate”*¹. În literatura de specialitate este precizat faptul că, dacă predarea nu este urmată de învățare, aceasta nu are sens și finalitate. În acest sens, cadrul didactic trebuie să-și motiveze elevii prin strategii diversificate de predare. Procesul instructiv-educativ reprezintă o corelativitate funcțională între predare-învățare-evaluare, iar integrarea interdisciplinară reprezintă condiția necesară pentru un învățământ modern și de calitate, care conduce la formarea de cunoștințe, priceperi și deprinderi de ordin superior, contribuind la dezvoltarea intelectuală a copiilor.

¹ Cucoș, C., Pedagogie, 1996, pag. 124.

IMPORTANȚA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ PENTRU ADOLESCENȚII ARABI DIN ISRAEL

LIFE SKILLS IMPORTANCE FOR ARAB ADOLESCENTES IN ISRAEL

drd., Jomana KHALAILA,
pedagogical counselor, PhD student of Ion Creanga University,
jomana_kh_1988@hotmail.com

Abstract: *Teenagers and youth today face a wide range of challenges that require immediate attention and effective responses. In some countries and cultures, youth are faced with local and geopolitical wars and violent uprising. As a result, it seems that sometimes teenagers do not have the time, or the capability, for his/her 'self', to develop empathy with surrounding and to have harmony and normalcy in society. Most teenagers in these situations, especially situations such as violent societies, wars and poverty, are unable to utilize their potential in an appropriate way without support and some direction. The author explains how Life Skills abilities are crucial for successful move from childhood to adulthood, especially for Arab minority in Israel.*

Keywords: *life skills, adolescence, Arab society as minority in Israel, school counselors*

INTRODUCTION

Teenagers and youth today face a wide range of challenges that require immediate attention and effective responses.¹ Here are some key challenges and some potential ways to address them:

- **Global warming:** Climate change is a pressing issue that requires collective action. Youth can engage in climate activism by joining organizations, participating in strikes and protests, advocating for sustainable practices in their communities, and raising awareness about the importance of reducing carbon emissions.
- **Famines and poverty:** Addressing these issues requires a multi-faceted approach. Youth can volunteer at local food banks, participate in fundraising activities, support organizations working on poverty alleviation, and promote sustainable development practices that ensure access to food, education, and healthcare for all.
- **Suicide:** Mental health awareness and support are crucial in addressing the issue of suicide. Youth can promote mental health education in schools, establish peer support groups, and advocate for increased access to mental

¹ Prajapati, Ravindra; Sharma, Bosky & Sharma, Dharmendra (2017). Significance of Life Skills Education, *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

health services. They can also reach out to friends or classmates who may be struggling and encourage them to seek help.

In some countries and cultures, youth are faced with local and geopolitical wars and violent uprising. As a result, it seems that sometimes teenagers do not have the time, or the capability, for his/her ‘self’, to develop empathy with surrounding and to have harmony and normalcy in society. Most teenagers in these situations, especially situations such as violent societies, wars and poverty, are unable to utilize their potential in an appropriate way without support and some direction.

Rastogi¹ attributes new challenges to the changing technology and increasing pace of changing modern life. Because of these changes and challenges, youth is already struggling with balancing their thoughts, perspectives, and lives. Digital improvement has taken over the world and has become an integral part of personal lives of the young generation. The constant exposure to social media and peeking into each other's lives develops a sense of inferiority, which becomes difficult to handle by the young generation. In the current scenario of conflict, violence, gender, and ethnic discrimination, there is a sense of losing identity, fear, and uncertainty, which takes a toll over their emotional and mental growth. According to Kumar², life skills education can have various positive impacts, including preventing abuse, bullying, and HIV/AIDS among youths. When effectively implemented in schools, life skills education programs have the potential to influence children's perspectives on themselves and others, leading to improvements in self-esteem and self-confidence. By integrating life skills education into school curricula, children are provided with valuable tools and knowledge to navigate various challenges they may encounter in their lives. These programs often focus on enhancing critical skills such as communication, problem-solving, decision-making, empathy, and assertiveness.³

Kumar⁴ suggests that life skills education helps in different ways, for instance, preventing abuse, preventing bullying and preventing HIV and AIDS among youths. Applying life skills education programs effectively in schools, it is able to change outlook of children about others and themselves, resulting in improvement of their self-esteem and self-confidence. Life skills education helps

¹ Rastogi, N. (2018). Importance of life skills in global higher education. *Global Outreach Education Conference and Awards*, 6(1), 6-10. ISSN: 2320-2653.

² Kumar, P., (2017). Morality and Life skills: The need and importance of life skills education *International Journal of Advanced Education and Research* ISSN: 2455-5746, Volume 2; Issue 4; Page No. 144-148.

³ Prajapati, Ravindra; Sharma, Bosky & Sharma, Dharmendra (2017). Significance of Life Skills Education, *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.

⁴ Kumar, P., (2017). Morality and Life skills: The need and importance of life skills education *International Journal of Advanced Education and Research* ISSN: 2455-5746, Volume 2; Issue 4; Page No. 144-148.

students in developing their emotional and psychosocial competencies and interpersonal skills which results in an attitude for solving problems, taking right decisions, thinking critically and creatively, communicating effectively, creating good relationships, empathize with others, and managing their lives in a healthy and perfect manner.

Based on a long list of studies, it is reasonable to assume that overall, life skills education, were found to be an effective psychosocial intervention strategy. Such interventions can have far-reaching benefits, including strengthening coping strategies, fostering self-confidence and emotional intelligence, and enhancing critical thinking, problem-solving, and decision-making skills.¹

Life skills in education: definition

The term ‘life skills’ covers a broad range of abilities, competencies, and approaches. Life skills are related with the education, health, and social sectors and generally represents a set of skills for empowering cognitive, emotional, personal and interpersonal skills. These skills are essentially the abilities that promote mental and social well-being in situations encountered in the course of life.² Life skills help to improve a person’s sense of self as an individual and member of a family, community, and society.³ Life skills help youth move smoothly from childhood to adulthood and leads to healthy development of emotional and social skills. It leads to building up social competence and problem solving. They are able to analyze situation and then form the opinion not going with the herd. In addition, they are able to weigh pro, cons of situation, and take balanced decisions that help in both personal and professional lives. It raises their self-esteem and control management and makes them reflect at their actions. Life skills are empowering skills that enable people to cope with the changes and challenges of life. Strengthening life skills allow students recognize possible problems and difficulties, see possible opportunities, and solve problems in peaceful, non-aggressive ways. Rastogi⁴ suggests that life skills are personal and social skills needed to all people to act with confidence and competence with themselves and within the community and society. According to Parry and Nomikou⁵, the basic elements of life skills education involve a wide range of diverse learning elements,

¹ Rastogi, N. (2018). Importance of life skills in global higher education. Global Outreach Education Conference and Awards, 6(1), 6-10. ISSN: 2320-2653.

² Wiedemann N. (Ed.) (2013). Life Skills – Skills for Life: A handbook, International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies, Reference Centre for Psychosocial Support, Copenhagen Denmark.

³ Ibidem.

⁴ Rastogi, N. (2018). Importance of life skills in global higher education. Global Outreach Education Conference and Awards, 6(1), 6-10. ISSN: 2320-2653.

⁵ Parry C, Nomikou M.(2014). Life Skills, Developing Active Citizens British Council Greece, training material of the Ministry of Education and Religious Affairs for the 5th and 6th grade of Primary School, The Institute of Educational Policy (IEP).

which including: Knowledge and understanding of rules and laws, human rights, diversity, democratic process, sustainable development, and concepts like justice, equality, democracy, and freedom; skills and aptitudes like critical thinking, expressing opinions, analyzing information, participating in discussions, negotiating, dispute resolution and participating in community actions; and values and attitudes like respecting justice, democracy tolerance, courage and the rule of law, willingness to listen to others and work with others.¹

Importance of Life Skills for Adolescents

Adolescence is well-recognized as a period of stormy stress, but adolescents can make an immense contribution to humanity if they are given appropriate guidance and opportunities through effective coaching and education. Adolescence is indeed a crucial phase of life characterized by significant physical, psychological, cognitive, and behavioral changes. During this period, individuals experience a range of transformations and transitions that shape their identities, values, and aspirations. The World Health Organization (WHO)² defines early adolescence as a stage marked by specific attributes and age range, typically between 10 and 14 years old. Early adolescence is a time of rapid physical growth, as individuals go through puberty and attain sexual maturity. This biological transformation is accompanied by psychological and cognitive changes, including increased self-awareness, introspection, and the development of abstract thinking skills. Adolescents also face social and emotional challenges as they navigate their relationships with peers, family, and society. They start to explore their own identities, values, and beliefs, and may experience a sense of idealism and a desire for social change.³

This period of transition from childhood to adulthood is critical for the overall development and future success. A smooth transition allows adolescents to navigate the physical, social, emotional, and cognitive changes they experience during this phase more effectively. It enables them to develop a sense of self-identity, establish healthy relationships, and acquire the necessary skills and competencies to become independent and productive individuals. Nevertheless, it is well known that most of the adolescents are not able to utilize their potential in an appropriate way and are engaged in non-productive activities due to lack of proper guidance and motivation. These high-risk behaviors affecting society largely and therefore require effective and immediate programs, which would be beneficial to young adolescents.⁴ Life Skills Education encompasses a wide range of skills and

¹ Ibidem.

² WHO. (1999). Mental Health Promotion. Geneva: Department of Mental Health, WHO.

³ Sinkar, G. (2013). An Integrated Approach to assess the need to Introduce Life Skill Training to Adolescents, ShriJagdish Prasad JhabarmalTibrewala University, Rajasthan – 333001. Pp 140-149.

⁴ Nejad, M. (2010). The Impact of Life Skills Training on self-esteem, Mental Health, and Assertiveness: A Study among students of Boosher's High schools in Iran, Department of psychology, University of Kerala, Ariavattom campus.

competencies that are essential for personal development, decision-making, problem-solving, effective communication, empathy, and resilience. By equipping adolescents with these skills, they gain the necessary tools to navigate the challenges they may encounter and make positive choices for their personal and social well-being. It empowers them with improved decision-making skills, abilities that promote mental wellbeing and competencies to face the realities of life.¹ This is especially true pertaining to Arab adolescents in Israel.

Palestinians Arab adolescents in Israel

Israeli society is comprised of diverse demographics, and the Arab Palestinian citizens of Israel, often referred to as Arabs in Israel, constitute a significant portion. They are considered indigenous to the region and make up approximately 18% of the total population of Israeli citizens. Notably, they constitute an even larger percentage, about 26.2%, of individuals below the age of 18.

The majority of Arabs in Israel, around 80%, adhere to the Islamic faith, while the remainder are mainly Druze or Christian. They primarily reside in distinct towns and villages, with around 90% living in such segregated communities.²

Unfortunately, Arabs in Israel face significant socioeconomic challenges. They are disproportionately represented in various indicators of poverty, distress, and underdevelopment. This is evidenced by high rates of unemployment, as well as alarming levels of school dropouts among Arab communities.³ For instance, statistics from 2014 reveal that a staggering 63.5% of Arab children and adolescents were living below the poverty line, in stark contrast to the significantly lower figure of 21.6% among Jewish counterparts. These disparities highlight the systemic issues that contribute to the socioeconomic disadvantages faced by Arab Palestinian citizens of Israel.

For the purpose of the present study, the segment of the population that is of most concern are the 26.2% who are below 18 years of old. In other word, Arab adolescents in Israel are the main population the study addresses.

Arab society is going through significant changes, a transformation from a tradition agrarian society to one that is influenced by modernization. Such changes impact the lives of all Arabs at all ages, especially adolescents who are yet to be aware of own traditional identity and way of life, only to have to face modernity and the drastic changes that brings along with it. Arabs in Israel have to face the

¹ Bhattacharjee, R. (2012). Management of Anxiety, Depression and Enhancement of General Well-being in Engineering College Students through Positive Therapy, Avinashilingam Institute for Home Science and Higher Education, Coimbatore.

² Khamaisi R. (2008). The Arab local governments: A passing or deep-seated crisis? In Manna A (ed) Arab society in Israel (2): Population, society, economy. The Van Leer Jerusalem Institute, Hakibbutz Hameuchad Publishing House; 2008. P. 409–438 [Hebrew].

³ Ibidem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

never-ending challenges of being an ethnic minority living along a hostile ethnic majority. The Israeli-Palestinian conflict has an immediate impact on the lives of the local Arabs in Israel, especially the young and adolescents among them.

The journey of early adolescents is from 10-14 years. At this stage, there are two main psychosocial dynamic changes that usually happen. Establishing an identity that is separate from the parents - this has been called one of the most important tasks of adolescents. Early adolescents begin to experience the influence of their peer group as they spend more time with friends and seek acceptance and validation from their peers. This can lead to the emergence of peer pressure, where adolescents may feel compelled to conform to the behaviors, attitudes, and expectations of their friends. Friendship groups play a significant role in the social development of early adolescents. Within these groups, they have opportunities to develop and practice social skills, learn about cooperation, conflict resolution, empathy, and establish deeper connections with their peers. While peer influence becomes more prominent, parents still play a crucial role in guiding early adolescents. They remain important sources of guidance and support, especially when it comes to schoolwork, basic values, and long-term education goals. Parents continue to provide a sense of stability, security, and a foundation for their child's development.¹

Arab adolescents have to face these above-mentioned challenges, just like all adolescents, yet, their unique situation increase the level of challenges that they have to overcome. One of the great challenges that face the Arab Adolescent is the transformation of the traditional society into a modern one. Such change brings about completely new dimensions that all members of the society have to deal with. One key aspect of modernization is the heightened awareness of change and innovation. As societies modernize, there is an increased emphasis on progress and the idea that human societies are advancing. This awareness stems from the recognition that traditional practices and structures may no longer be sufficient or effective in addressing contemporary challenges. (Inglehart and Welzel²). In the context of modernization, economic activities undergo transformation, often leading to the development of industrialization, urbanization, and globalization. Traditional agrarian economies transition to industrial economies, and new technologies and production methods are adopted to enhance productivity and efficiency.

¹ Prasanthkumar, N. (2012). Perceptions of Life Skills achievement and guidance Needs among adolescent students of Kerala, from A school social work perspective with special Reference to higher secondary level, School of Gandhian Thought and Development Studies, Mahatma Gandhi University, Kottayam – 686 560 Kerala, India.

² Inglehart, R., and Welzel, C. (2007). Modernization. In book: Encyclopedia of Sociology (pp.3071-3078). Edition 1, Publisher: Blackwell.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Social life also undergoes significant changes during the process of modernization. Traditional social hierarchies and norms may be challenged, and new social roles and relationships emerge. (Inglehart and Welzel¹).

Brunstein-Klomek, et. al.² reviewed number of studies about Arab adolescent's tendencies of considering suicide and suicidal attempts. It should be noted that Islam prohibits taking one's own life, because this way one will interfere with the work of G-d (Allah), which is clear from several places in the Quran. The review suggests that suicide frequency among the Arab population of children and adolescents is relatively low. However, there has been an observed increase in suicides within this demographic over the past decade. Despite this increase, the rate remains significantly lower than that observed within the Jewish population. Previous study by Morad, Merrick, Schwarz, & Merrick³ reported about low level of suicidal attempts with an increase of suicide epidemiology among adolescents. Additional factors that negatively influence adolescent's overall wellbeing is the Israeli-Palestinian conflict. The historical and political context of the Israeli-Palestinian conflict has perpetuated tensions and mistrust between Arab citizens and the Israeli state. Discriminatory policies, unequal access to resources and opportunities, and the perpetuation of stereotypes have all played a role in maintaining divisions between Arab and Jewish communities within Israel.⁴

It is known that a relatively small percentage of distressed adolescents seek professional mental health care in the community, as most usually prefer to consult family members or friends. According to Grinstein-Weiss, Fishman, and Eisikovits⁵, minorities in general have lower rates of mental health services utilization than the majority population, due to low presence of such facilities in the community. In contrast to professional mental help, adolescent prefer to seek advice and mental help from school counselor, from teacher, or from family members. In addition, language plays a vital role in effective communication and comprehension within the school setting. When students and school staff share a common language, it facilitates clear instruction, meaningful interaction, and the ability to express thoughts and emotions more easily. In addition, school

¹ Ibidem.

² Brunstein Klomek, A., Nakash, O., Goldberger, N., Haklai, Z., Geraisy, N., Yatzkar, U., Birnai, A., & Levav, I. (2016). Completed suicide and suicide attempts in the Arab population in Israel. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 51(6), 869–876. <https://doi.org/10.1007/s00127-016-1219-2>

³ Morad, M., Merrick, E., Schwarz, A., & Merrick, J. (2005). A review of suicide behavior among Arab adolescents. *The Scientific World Journal*, 5, 674–679. <https://doi.org/10.1100/tsw.2005.84>

⁴ Daeem, R., Mansbach-Kleinfeld, I., Farbstein, I. et al. (2019). Correlates of mental disorders among minority Arab adolescents in Israel: results from the Galilee Study. *Isr J Health Policy Res* 8, 14. <https://doi.org/10.1186/s13584-018-0281-5>

⁵ Grinstein-Weiss M, Fishman G, Eisikovits Z. (2005). Gender and ethnic differences in formal and informal help seeking among Israeli adolescents. *J Adolesc*, 28(6):765–79.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

consultation may be preferred since seeking assistance from professional mental health sources, such as psychologists or therapists, may be perceived differently and carry a certain level of stigma. This stigma can arise due to various factors, including societal attitudes towards mental health, misconceptions about therapy, fear of judgment or labeling, and concerns about privacy and confidentiality.¹ Studies have indicated that adolescents often trust school staff more than mental health professionals as sources of support. Actually, Guterman, et al.² reported that more Israeli Arab than Jewish adolescents are ready to ask for help from teachers and educational counselors. Based on the above finding regarding Arab adolescents' preference of seeking help from school counselors or from teachers, Ashkenazi, Angel, and Topolsky³ stressed the importance of ensuring that school counselors are well equipped to understand adolescents' needs. This is especially true considering the shortage of school psychologists in the Arab educational system can be attributed largely to the lack of Israeli Arab educational psychologists. Data from an unpublished report by the Department of Information of the Ministry of Health of Israel sheds light on this issue. Between 2000 and 2013, out of the 5664 licenses approved for clinical psychologists, only 6.2% were granted to Israeli Arabs. This stark contrast highlights the underrepresentation of Arab professionals in the field of psychology, particularly in clinical and educational roles. Therefore, school counselors are taken responsible for solving the students' problems of any kind.⁴

SUMMARY. The paper strengthens the importance of life skills education, especially for adolescents who undergo a complicated stage of their lives and especially for the Arab minority in Israel. One of the great challenges that face the Arab Adolescent is the transformation of the traditional society into a modern one. Such change brings about completely new dimensions that all members of the society have to deal with. Often, school counselors are expected to take responsibility on solving all the problems of the school students. This is the reason they have to be well-equipped in the field of life skills and adolescence.

¹ Daeem, R., Mansbach-Kleinfeld, I., Farbstein, I. et al. (2019). Correlates of mental disorders among minority Arab adolescents in Israel: results from the Galilee Study. *Isr J Health Policy Res* 8, 14. <https://doi.org/10.1186/s13584-018-0281-5>

² Guterman NB, Haj-Yahia M, Vorhies V, Ismayilova L, Leshem B. (2010). Help-seeking and internal obstacles to receiving support in the wake of community violence exposure: the case of Arab and Jewish adolescents in Israel. *J Child Fam Stud*, 19(6):687–96.

³ Ashkenazi Y, Angel M, Topolsky T. (2014). Psychological services in elementary schools in normal times and in emergencies. Engelberg Center for Children and Youth, Smokler Center for Health Policy Research. Jerusalem: Myers – JDC – Brookdale.

⁴ Daeem, R., Mansbach-Kleinfeld, I., Farbstein, I. et al. (2016). Help seeking in school by Israeli Arab minority adolescents with emotional and behavioral problems: results from the Galilee Study. *Isr J Health Policy Res* 5, 49, <https://doi.org/10.1186/s13584-016-0109-0>

**EDUCAȚIA INTERCULTURALĂ - O DIMENSIUNE A NOILOR
EDUCAȚII ÎNTRE ACTUALITATE ȘI NECESITATE**

**INTERCULTURAL EDUCATION - A DIMENSION OF NEW EDUCATION
BETWEEN ACTUALITY AND NEED**

lect. univ., dr., **Veronica CLICHICI**,
Universitatea de Stat din Moldova,
veronicaclichici@yahoo.com

Rezumat: În prezentul articol științific este reflectată educația interculturală – o dimensiune a „noilor educații” între actualitate și necesitate. Învățământul actual prezintă premisele unui învățământ de tip European. Așadar, sistemul de valori al societății actuale reliefează conceptul „A învăța să trăim împreună”, drept pilon fundamental al procesului educației din perspectivă interculturală. În acest sens, prezentăm conceptul de educație interculturală în viziune internațională și națională, factorii cauzali, teme strategice ale învățării interculturale și dimensiuni ale formării profesionale continue: cognitivă, instrumental-metodologică și expresivă (relațional-comportamentală). Pentru dezvoltarea-formarea competenței interculturale la elevi, studenți, profesori, educația interculturală poate fi realizată atât în cadrul învățământului formal, cât și a celui nonformal și informal.

Cuvinte-cheie: educație, interculturalitate, noile educații, competență, factori, elevi/studenți, profesori

Abstract: In the present scientific article, intercultural education is reflected – a dimension of "new educations" between actuality and necessity. Current education presents the premises of a European-type education. Therefore, the value system of the current society highlights the concept of "Learning to live together", as a fundamental pillar of the education process from an intercultural perspective. In this sense, we present the concept of intercultural education in an international and national vision, the causal factors, strategic themes of intercultural learning and dimensions of continuous professional training: cognitive, instrumental-methodological and expressive (relational-behavioral). For the development-training of intercultural competence in pupils, students, teachers, intercultural education can be carried out both within formal and non-formal and informal education.

Keywords: education, interculturality, the new educations, competence, factors, pupils/students, teachers

Motto: „Respectul pentru varietatea culturilor
și dreptul lor nestânjenit de afirmare, expresie și promovare

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

*este una din marile achiziții ale secolului nostru
și o prețioasă moștenire pentru cel viitor.”*
(Mircea Malița)

O prioritate a politicii educaționale a devenit *integritatea europeană* și prin prisma *interculturalității* asupra educației în Republica Moldova. Acestea fiind promovate prin *noile* documente: curricula, standardele de calificare profesională și tipurile de diplome acordate, noilor manuale școlare și suporturi de cursuri universitare. De asemenea și printr-o serie de demersuri deja implementate cum sunt: reorganizarea studiilor conform Declarației de la Bologna; introducerea de elemente de studii europene în curriculumul preuniversitar și universitar; reglementarea practicii extensiunii universale prin franchising; aderarea la proiecte regionale și transfrontaliere; programe interguvernamentale de schimburi culturale și științifice, la care participă elevi, studenți, profesori și cercetători.

Secolul XXI este dominat de cercetare, inovație, creativitate prin noi modele și abordări ale dezvoltării contemporane. La nivel național învățarea înșăși capătă noi valențe prin valorificarea concepției *educației permanente* sau *învățarea pe tot parcursul vieții* abordată din perspectiva *interculturală*.

Învățământul actual prezintă premisele unui învățământ de tip European prin *sistemul de valori* pe care le promovează, prin tipul de instituții educative pe care le consolidează, prin predilecția pentru cultură și *educație interculturală* prin calitatea personalităților pe care le formează. Astfel se profilează mai multe perspective de concepere, proiectare și realizare a educației: perspectiva cognitivă (centrată pe cunoștințe) abordarea funcțional-pragmatică (centrată pe competențe), socioconstructivismul, învățarea interculturală etc. Totodată, sistemul de valori al societății actuale reliefează conceptul *A învăța să trăim împreună*, care include cele patru scopuri definitorii ale Educației secolului XXI¹:

- ✚ *a învăța să înveți* – a ști să acumulezi pe parcursul întregii vieți cunoștințele și informațiile necesare;
- ✚ *a învăța să faci* – obținerea unor abilități profesionale, dar și a unor competențe necesare adaptării la condițiile schimbătoare ale lumii moderne;
- ✚ *a învăța să fii* – capacitatea de autoedificare a personalității în baza valorilor morale și sociale, capacitatea de a evalua propriile acțiuni și de a fi responsabil;
- ✚ *a învăța să trăiești cu alții* – comprehensiunea celuilalt din punctul de vedere al toleranței, pluralismului și al respectului.

În acest context, *educația interculturală* corespunde celui de-al treilea pilon al educației: deprinderea de a trăi (conviețui) cu alții. Comisia Internațională pentru Educația secolului XXI pune accent pe această dimensiune a educației ca fiind una vitală în dezvoltarea unei societăți armonioase. Acest pilon se referă la deprinderea

¹ N. Butnari. Noile educații. Suport de curs. Chișinău: USM, 2017. p. 12-13.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

de a trăi împreună cu ceilalți, afirma J. Delors „ca prin dezvoltarea cunoașterii celuilalt, a istoriei sale, a tradițiilor și a spiritualității sale”¹.

Cercetătoarea M. Marinescu numește *interculturalitatea* – „educația care urmărește formarea unor persoane capabile să aprecieze diferite culturi care trăiesc alături într-o societate multiculturală, acceptând să evolueze în contact cu aceste culturi pentru ca această diversitate să devină un element pozitiv, îmbogățind viața culturală, socială și economică a mediului”².

*Educația interculturală*³ vizează o abordare științifică pedagogică a diferențelor culturale, strategice prin care se iau în considerație specificitățile spirituale sau de alt gen - diferența de sex, diferența socială sau economică etc. - evitându-se, pe cât posibil, riscurile ce decurg din schimburile inegale dintre culturi sau, și mai grav, tendințele de atomizare a culturilor. În *figura 1* specificăm nucleul conceptului de educație interculturală pentru viitorii pedagogi.

În viziunea lui S. Nieto, *educația interculturală* se caracterizează fundamental, ca și⁴: educație antirasială; educație de bază; importantă pentru toți elevii/tinerii; atotcuprinzătoare; educația pentru justiție socială; un proces; o pedagogie critică.

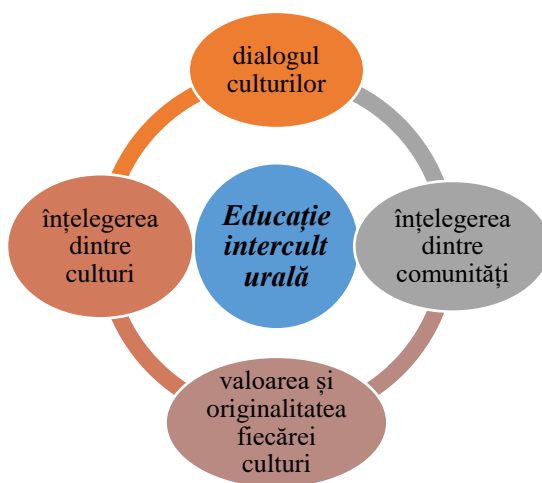


Figura 1. Nucleul conceptului de educație interculturală

¹ Apud M. Marinescu. Noile educații în societatea cunoașterii. Ed. a II-a. rev. și ad. București: Pro Universitaria, 2023. p. 193.

² Apud M. Marinescu. Noile educații în societatea cunoașterii. Ed. a II-a. rev. și ad. București: Pro Universitaria, 2023. p. 191.

³ Educație interculturală pentru viitorii pedagogi. Materiale didactice distributive, elaborate în baza Ghidului metodologic și a suportului de curs Educație interculturală pentru viitorii pedagogi. Chișinău: USM, Pro Didactica, 2020.

https://mecc.gov.md/sites/default/files/biblioraft_univ_de_stat_din_moldova.pdf

⁴ Apud M. Marinescu. Noile educații în societatea cunoașterii. Ed. a II-a. rev. și ad. București: Pro Universitaria, 2023. p. 191.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Educația interculturală presupune o nouă abordare a orizontului valorilor; trasează noi arii de manifestare a diversității și cultivă atitudini de respect și de deschidere față de diversitate; este și un răspuns specific, pedagogic, la încercarea de soluționare a unor consecințe socio-culturale impuse de amploarea fenomenelor migraționiste; este o modalitate de prevenire și atenuare a conflictelor; presupune educație socială și civică, învățarea drepturilor omului pregătirea și participarea la viața socială, formarea formatorilor în perspectiva interacțiunii culturale, educația și dezvoltarea culturală a imigranților, educația într-o societate multiculturală.

Sistemul de învățământ național se confruntă cu probleme în sfera educației interculturale și multilingve¹. De aceea, instituția de învățământ joacă, fără îndoială, un rol esențial în promovarea interculturalității, principiile acesteia necesitând să fie permanent prezente atât în curriculum, cât și în etnosul instituției. În acest sens, A. Afanas identifică obiectivele *școlii interculturale*²: păstrarea și apărarea diversității culturale a populației și prezervarea unității școlare. *Școala interculturală* realizează un proces de integrare prin prelucrarea preacizizițiilor culturale pe care le posedă elevii; invită profesorii să înțeleagă și să valorifice potențialele culturale pe care le posedă elevii; presupune o nouă manieră de concepere și implementare a curricula școlare și o nouă atitudine relațională între profesori, elevi/studenti, părinți.

A. Afanas prezintă rezumativ, conceptul de *educație interculturală* în tabelul 1.

Tabelul 1. Sinteza conceptuală a educației interculturale, după A. Afanas³

Conținut ideatic	Noțiuni-cheie	Deschideri pedagogice
1. Educația interculturală este esențială, în primul rând, pentru stabilitatea societății și ansele ei de dezvoltare durabilă, pentru că ne învață cum să trăim unii cu alții, dar și în al doilea rând, pentru că promovează valori precum egalitatea, respectul și deschiderea spre comunicarea	<i>Educație interculturală</i>	1. Accentuarea, în procesul educațional, a deschiderii față de diversitate, a soluționării unor consecințe socioculturale impuse de amploarea fenomenelor migraționiste a prevenirii și atenuării conflictelor.

¹ Strategia de dezvoltare „Educația 2030” și a Programului de implementare a Strategiei de dezvoltare „Educația 2030” (Proiect). Chișinău, 2022. https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/document/attachments/900_mec.pdf

² Perspectiva axiologică asupra educației în schimbare. /coord. M. Hadîrcă; aut. Vl. Pâslaru, T. Callo, N. Silistraru, A. Afanas [et al.]. Chișinău: Print Caro, 2011. p.34-35.

³ Ibidem, p. 36.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

cu „celălalt”.		
2. Societatea contemporană este o societate interculturală de aceea este nevoie de a promova diversitatea culturală și dialogul intercultural.	<i>Societatea interculturală</i> <i>Dialogul intercultural</i> <i>Diversitatea culturală</i>	2. Interarea principiilor respectului diversității culturale în educația de calitate pentru toți la toate nivelurile, mai ales, promovând educația interculturală, educația patrimonială și a diversității lingvistice în educație.
3. Școala interculturală necesită să urmeze obiectivele: păstrarea și apărarea diversității culturale a populației și prezervarea unității școlare.	<i>Școala interculturală</i> <i>Unitate în diversitate</i>	3. Valorificarea potențialelor culturale ale elevilor prin conceperea și implementarea curricula școlare.
4. Sistemul educațional actual funcționează în baza unor politici educative interculturale.	<i>Politici educative interculturale</i>	4. Dezvoltarea resurselor educative și culturale în teritoriu: biblioteci, muzee, cluburi pentru tineret, radiouri locale, locuri de creație artistică și de exprimare culturală.

Viziunea europeană asupra interculturalității promovează *diversitatea culturală, dialogul intercultural și a culturii, a păcii*. Conform Strategiei UNESCO, acestea poate fi atins prin intermediul a trei obiective strategice:

- Consolidarea contribuției culturii printr-o dezvoltare permanentă.
- Demonstrarea importanței schimbărilor și a dialogului între culturi pentru coeziunea socială și concilierea, în vederea instaurării unei culturi a păcii.
- Protejarea și valorizarea patrimoniului cultural în mod continuu.

Pentru sistemul de învățământ din Republica Moldova *educația interculturală* este o dimensiune a *noilor educații* ce poate fi considerată actuală și necesară prin identificarea *factorilor cauzali* stipulați în Strategia de dezvoltare „Educația 2030”: „Politica educațională nu a reușit să imprime o coeziune mai înaltă societății moldovenești. Limba română – limba oficială a Republicii Moldova – este învățată în multe cazuri mai puțin eficient în comunitățile locale și regionale locuite compact de reprezentanții grupurilor etnice, în care limba maternă







Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

și limba de comunicare este alta decât cea oficială, deși elevii, indiferent de etnie, au posibilitatea de a studia limba română ca o disciplină distinctă asigurată cu produse curriculare. Elementele esențiale ale educației – inclusiv legate de identitate, cum ar fi limba și istoria, precum și de cetățenia activă, drepturile omului și toleranța – sunt în continuare văzute în mod diferit de diverse etnii”¹.

Abordarea interculturală, atestată într-o lucrare editată de Consiliul Europei², *nu este o nouă știință, nicio nouă disciplină, ci o nouă metodologie ce caută să integreze, în interogația asupra spațiului educațional, datele psihologiei, antropologiei, științelor socialului, politicii, culturii, istoriei*. Discursul asupra interculturalului își extrage seva din perspectivele deschise de conexiunile disciplinare.

O condiție *sine-qua-non* a realizării acestei educații o constituie implementarea curriculumului de educație interculturală centrat pe *formarea competenței interculturale*. Curriculumul școlar este „coloana vertebrală” a oricărui sistem educațional, dar și barometru al schimbărilor sale de adâncime. Salutabilă este reforma curriculară din învățământul general, 2018-2019, care este centrată pe axa valorică a *deschiderii spre cadrul cultural/multicultural/intercultural în era globalizării și internaționalizării*³.

Educația interculturală poate fi realizată atât în cadrul învățământului formal, cât și a celui nonformal și informal. Teme abordate în context intercultural, în diverse instituții de învățământ, pot fi proiectate/realizate precum⁴:

-  Identitate;
-  Cultură;
-  Contextul social și politic;
-  Diferențe de perspective;
-  Stereotipuri, prejudecăți, discriminare;
-  Comunicare și dialog intercultural.

În contextul valorificării educație interculturale este accentuată nevoia de formare pentru interculturalitate a cadrelor didactice ce constituie un proces

¹ Strategia de dezvoltare „Educația 2030” și a Programului de implementare a Strategiei de dezvoltare „Educația 2030” (Proiect). Chișinău, 2022. p.17-18. https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/document/attachments/900_mec.pdf

² Apud A. Perotti. La lutte contre l’intolérance et la xénophobie. Conseil de la Cooperation Culturelle. Strasbourg, 1992.

³ Educație interculturală: Ghid metodologic și suport de curs pentru viitorii pedagogi / V. Goraș-Postică, O. Dicusară, L. Darii [et al.]; director proiect: R. Bezede; coord. proiect: C. Bujac; USM. Chișinău: Centrul Educațional „Pro Didactica”, 2020 (Tipogr. „Bons Offices”). p. 21.

⁴ T-Kit 4 Intercultural learning. Council of Europe and European Commission, March 2018. <https://pjp-eu.coe.int/documents/42128013/47262514/PREMS+042218+T-kit4+WEB.pdf/37396481-d543-88c6-dccc-d81719537b32?t=1522062157000>

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

complex, multiform, care se realizează pe trei dimensiuni¹: *cognitivă, instrumental-metodologică și expresivă (relațional-comportamentală)*.

○ *Dimensiunea cognitivă*, este o direcție indispensabilă formării pentru interculturalitate, știut fiind că neînțelegerea și necunoașterea conduc la construcția prejudecăților și prefabricatelor de gândire. În plus, competența culturală nu poate fi dobândită într-un vacuum academic, ci se dezvoltă în combinație cu un set de cunoștințe culturale, experiențe interculturale directe, dar și reflecția asupra lor.

○ *Dimensiunea instrumental-metodologică*, presupune achiziționarea cadrelor didactice cu metode favorabile promovării echității, colaborării, valorizării individuale în spațiul școlar sau redimensionarea și deschiderea culturală a fondului metodologic deținut în mod tradițional de profesori.

○ *Dimensiunea expresivă (relațional-comportamentală)* reprezintă o latură a formării complexe prin adâncime și implicații, fundamentală pentru crearea unui mediu adecvat de învățare și de valorificare a diversității ca resursă didactică. În acest sens, pregătirea pentru interculturalitate va încerca cristalizarea unor mentalități democratice care să permită educatorilor să experimenteze forme eficiente de comunicare, de expresie, de asumare a responsabilităților și să le dezvolte spiritul critic.

În *concluzie*, tendințele actuale ale procesului învățării interculturale ca abordare educațională duc la dezvoltarea unui set de atitudini, cunoștințe și abilități care ajută elevii/tinerii să se înțeleagă pe ei înșiși și pe alții, să înțeleagă diversitatea și contextul socio-politic, pentru a putea acționa în vederea transformării sociale. Prin urmare, necesitatea formării pentru interculturalitate a cadrelor didactice / parteneriatelor educaționale privind axarea procesului educațional pe mediul intercultural pentru a forma competențe interculturale și de a promova/implementa conceptul de educație interculturală – idee promovată la nivel european – prin predarea-învățarea limbilor străine, a limbii române în școlile alolingve, la nivel național.

¹ A. Nedelcu. Fundamentele educației interculturale – diversitate, minorități, echitate. Iași: Polirom, 2018. p. 117.

**ГРАФИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ КАК СПОСОБ
АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ**

**GRAPHIC ORGANIZATION OF INFORMATION AS A WAY TO
ACTIVATE COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS**

conf. univ., dr., **Oxana CURTEVA**,
Universitatea de Stat din Comrat,
oxana-curteva@mail.ru

Rezumat: În sistemul educațional modern se produce o tranziție rapidă de la abordarea bazată pe cunoștințe la cea bazată pe activități. Una dintre modalitățile de a oferi un sprijin pedagogic orientat spre personalitate pentru elevi poate fi utilizarea organizatorilor grafici. Un organizator grafic este definit ca o demonstrație vizuală sau grafică a relațiilor dintre fapte, termeni, concepte.

Cuvinte-cheie: educație, învățământ superior, muncă independentă, organizarea grafică a informației

Abstract: In the modern education system there is a rapid transition from knowledge-based to activity-based approach. One of the ways to provide personality-oriented pedagogical support for students can be the use of graphic organizers. A graphic organizer is defined as a visual or graphic demonstration of relations between facts, terms, concepts.

Keywords: education, higher school, independent work, graphic organization of information

В современной системе образования наблюдается стремительный переход от знаниевого к деятельностному подходу в отношении принципов преподавания и обучения. В связи с этим, для решения поставленных образовательных задач главным системообразующим фактором учебной деятельности становится не столько компонент получения знаний, сколько компонент приобретения различных способов деятельности. Таким образом, формирование учебных компетенций происходит не способом информирования и последующего воспроизведения знаний, а посредством освоения способов проживания этих знаний.

Функция обучения в деятельности педагога трансформируется в задачу поддержки учения, а позиция обучаемого меняется от пассивного объекта научения, получателя готовой учебной информации, объекта обучающих и воспитательных воздействий до субъекта познавательной, будущей профессиональной и социокультурной деятельности, активного субъекта учения, самостоятельно «добывающего» необходимую информацию

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

и конструирующего необходимые для этого способы действий¹. Усилия преподавателя – фасилитатора процесса учения сосредотачиваются непосредственно на создании среды, ориентированной на самостоятельность, интерактивность и продуктивность деятельности студентов.

Образовательный процесс в актуальной парадигме образования, таким образом, прослеживается в следующих изменениях:

- процесс обучения ориентирован на самостоятельность студента, а функция обучения преобразуется в функцию педагогической поддержки учения;

- происходит перераспределение времени между самостоятельной и аудиторной работой, причем самостоятельной работе уделяется времени значительно больше;

- развитие мышления и деятельности становится приоритетными;

- активное внедрение в образовательное пространство информационных технологий.

Итак, происходит перераспределение: процесс учения как самостоятельная деятельность студентов превалирует над процессом преподавания.

Выстраивая процесс учения в духе новой парадигмы образования, уделяя самостоятельной работе студентов больше внимания, одним из способов обеспечения лично-ориентированного педагогического сопровождения студентов может стать использование графических организаторов.

Используемые методически грамотно графические организаторы работают на развитие когнитивных, коммуникативных и рефлексивных компетенций обучающихся. Графические организаторы будут полезны студенту для активного усвоения любой новой информации: подготовки проекта, письменного задания, планирования проведения «мозгового штурма», самостоятельного исследования, рефлексии учебной деятельности, установления последовательностей, причинно-следственных связей, классификации идей и любой другой организации учебной деятельности. Посредством графического оформления новой информации, выделения основных понятий студенты могут отслеживать собственное понимание материала и формировать знания на базе первичных представлений. При организации группового или парного взаимодействия студентов в процессе самостоятельной работы графические организаторы не только помогают усвоению новых понятий и формулированию собственных мыслей, но также

¹ Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования. - Нижний Новгород, 2010.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

дают возможность увидеть разные способы структурирования информации и обсудить свои идеи друг с другом¹.

Самостоятельное структурирование студентом новой информации и создание зрительных образов идей, представленных в учебнике, курсе лекций, учебных видео, аудио и мультимедийных материалах, способствует тщательной проработке учебного материала формированию связей между изученной ранее и новой темой. Постепенное наполнение студентом собственного банка графических организаторов обеспечивает ему возможность самостоятельного выбора наиболее эффективного графического организатора и дает преподавателю возможность увидеть ход рассуждений студента, проверить и при необходимости откорректировать траекторию его движения при усвоении нового материала, а также оценить результат самостоятельной работы.

Специалисты определяют графический организатор как визуальную или графическую демонстрацию отношений между фактами, терминами, понятиями или идеями согласно конкретному учебному заданию. Графические организаторы могут быть и понятийными картами, когнитивными организаторами, концептуальными диаграммами и т.п.

Виды графических организаторов разнообразны, большинство из них может использоваться для решения различных учебных задач при активном усвоении новой информации, что позволяет считать их гибким инструментом систематизации и структурировании информации². Для более наглядного представления возможностей самостоятельного использования студентами графических организаторов распределим графические организаторы по типам:

№	Типы графических организаторов	Примеры (приемы, инструменты)
1	Графические организаторы для сбора информации	Таблица ИИС Таблица «крестики – нолики» Записная книжка Журнал исследователя Организатор заметок
2	Графические организаторы последовательностей	Цепочки Циклический граф Последовательность рисунков

¹ Куртева Оксана. Инновационные формы организации самостоятельной работы студентов с привлечением графических организаторов. В: Наука, образование, культура, 7 февраля 2014. Комрат: 2014, стр. 207-210.

² Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования. - Нижний Новгород, 2010.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

		Таблица «Шаг за шагом» Таблица последовательности событий / действий Линейный граф «временная шкала»
3	Графические организаторы сравнения, противопоставления	Кольца / диаграмма Венна Столбиковая диаграмма Венна Матрица «Сходства и различия» Таблица «Общее-отличное» Сравнительная матрица Сводная таблица
4	Графические организаторы систематизации и структурирования понятий/ идей / представлений	Маркировочная таблица пометок (ИНСЕРТ) Дерево предсказаний / обобщений Понятийное колесо Диаграмма «Паук»
5	Графически организаторы категоризации / классификации	Пирамида / перевернутая пирамида Е – таблица Т – таблица Таблица «Пропиши детали» Сеть / сетевое дерево
6	Графические организаторы отношений	Мишень Фишбоун / «рыбья кость» «Вопросительные слова» Таблица «Пять вопросов» Таблица «Тонкие» и «толстые» вопросы» Концептуальная / понятийная карта Тематическая карта / сеть Кластер / карта мысли Словарный кластер Организатор научной терминологии Таблица З-Х-У Информационная матрица
7	Графически организаторы оценки	Таблица «Плюс-Минус-Интересно» Таблица «Плюс-Минус-Вопрос / Проблема» Таблица «Факты и суждения» Таблица «Восемь событий» Таблица «Сделай осознанный выбор»

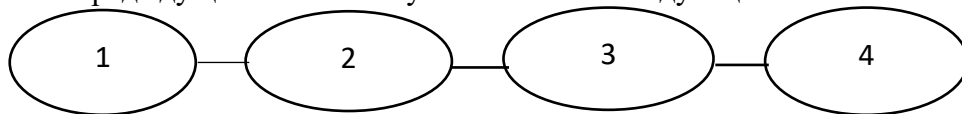
Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

		Линейный граф «шкала оценки» Рефлексивный лист «Литературный критик» Таблица «Аргумент /контраргумент»
8	Графические организаторы решения проблем / выбора лучшего решения / подготовки проекта	Таблица «Реши проблему» Карта действий Таблица «Проблема – решение» Таблица « Анализ неудачных решений»
9	Графические организаторы структурирования художественного текста	Карта текста Раскадровка Кластер «Характеристика персонажа» Таблица «Характеристика персонажа»
10	Графические организаторы подготовки творческого письменного задания	План-схема творческой письменной работы Организатор эссе Дерево деталей Организатор структурирования абзаца «Гамбургер» Процессуальная сетка

Приведем конкретные примеры использования некоторых приемов графического структурирования учебной информации в ходе аудиторной и самостоятельной работы со студентами.

Цепочки

Используйте для описания последовательности стадий процессов; исторических событий; целей, действий и результатов деятельности исторических личностей; основных событий романа. Ключевые вопросы: Что является отправной точкой, Каковы основные стадии или шаги? Каким образом предыдущее событие обуславливает последующее? Каков итог?

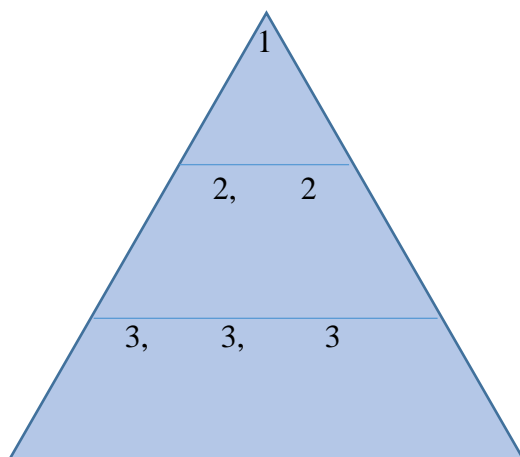


Пирамида / перевернутая пирамида

Используется для выстраивания иерархической последовательности от общего к частному или от частного к общему соответственно. Таблицы с разными вариантами расположения колонок в зависимости от выполняемого

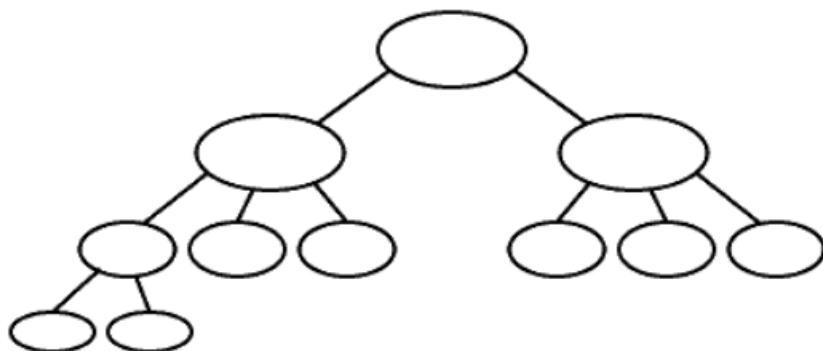
Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

задания помогают не только категоризации нового материала, содержащего соподчиненные элементы, но и способствуют его пониманию и усвоению.



Сеть / сетевое дерево

Подобно денотатному графу используется для категоризации и / или классификации изучаемого материала по уровням. Ключевые вопросы: Как сформулировать предмет классификации? Какие соподчиненные категории можно выделить? Как выделяемые уровни связаны между собой? Сколько уровней можно выделить?

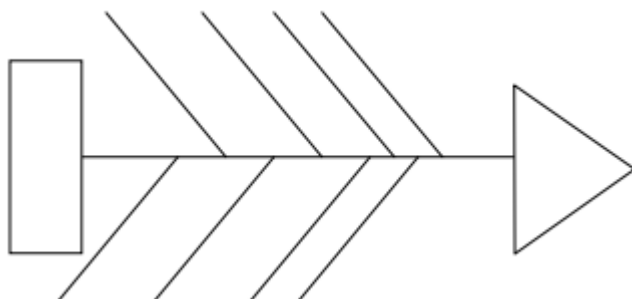


Фишбоун / «рыбья кость»

Этот графический организатор имеет огромный потенциал применения при описании составляющих сложных систем или событий. Каждая косточка «рыбьего скелета» может иметь любое необходимое число ответвлений, что позволяет рассматривать мельчайшие детали объекта. Может использоваться как графический организатор «мозгового штурма» или при выполнении заданий исследовательского характера. Фишбоун часто используется для выстраивания причинно-следственных связей. В этом случае на верхних косточках располагаются причины, а на нижних –

следствия. Подобным образом можно расположить рассматриваемые проблемы и предлагаемые способы их решения. Может быть использован при планировании проекта или исследования («голова» - цель исследования, «косточки» - задачи / проблемы и способы решения / реализации, «хвост» - результат)¹.

s



Наметившееся в последнее время активное внедрение цифровых графических организаторов открывает большие перспективы их использования как для структурирования информации с применением средств мультимедиа. В данном контексте отметим такой эффективный инструмент, как инфографика.

Инфографика - графический способ презентации знаний, целью которого является быстро и чётко транслировать сложную информацию в компактном формате. При создании инфографики происходит разбиение материала на смысловые блоки, которые состоят из текста и графики и логически связаны между собой.

При помощи инфографики возможно:

- создавать навигационные карты учебного материала,
- излагать сложные концепции,
- схематично изображать структуру какого-либо объекта/явления и связи между объектами/явлениями,
- проводить сравнительный анализ,
- описывать процессы и процедуры и т.д.²

Данный способ наглядного структурирования информации может использовать как преподаватель, так и студенты, например, для представления результатов своей работы по проекту, для оформления результатов дискуссии, для конспектирования статей и т.д. Творческая

¹ Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования. - Нижний Новгород, 2010.

² Попова Л.Н. Инфографика как средство достижения метапредметных результатов.//Режим доступа: <https://68cdo.ru/children/?p=3149>

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

графическая переработка воспринимаемой информации позволяет вовлечь студентов в учебный процесс, помогает лучше запомнить материал.

Выделяют следующие виды инфографики:

- инфографики с количественными данными (диаграммы, графики и т.д.);
- инфографики с качественными данными (диаграммы, карты, схемы).

Процесс создания инфографики включает следующие шаги:

- выбор темы;
- формулировка цели;
- подбор материала;
- анализ материала (оставив только самое важное);
- разбиение отобранного материала на смысловые блоки;
- составление плана расположения блоков;
- подбор визуальных образов для иллюстрирования информации;
- выбор инструмента для создания инфографики;
- осуществление сборки всех текстовых и графических элементов инфографики.

Для создания инфографики можно использовать разнообразные сервисы и цифровые ресурсы, которые позволяют осуществлять яркую красочную визуализацию. Км примеру, при помощи Canva и Piktochart можно создавать не только инфографики, но также презентации, отчеты, постеры, буклеты, резюме, публикации для соцсетей и т.д. Сервисы предлагают готовые шаблоны, иконки и другие элементы оформления.



Примеры инфографики

Таким образом, систематически применяя различные инструменты графической организации учебной информации на семинарских занятиях, в ходе самостоятельной работы, у студентов активизируется понимание, а также способность критического мышления. Визуализация информации целесообразна и тем, что такой способ восприятия дополняет другие стратегии и техники критического мышления. В дискуссиях и в процессах принятия решений графические организаторы фокусируют содержание и проясняют задачи, помогают конспектировать тексты и выступления, организовывать дискуссии и обучение в группах или индивидуально, решать проблемы или разрабатывать перспективы.

CONFLICT VERSUS EDUCAȚIE ÎN SALA DE CLASĂ

CONFLICT VERSUS EDUCATION IN THE CLASSROOM

conf. univ., dr., **Natalia MIHĂILESCU**,
Universitatea de Stat "Bogdan Petriceicu Hasdeu" din Cahul,
mihalescu.natalia01@gmail.com

Rezumat: Familia și școala sunt cele două instituții foarte importante care influențează predispozițiile spre ură și iubire ale copilului în dezvoltare. Deși influența familiei se manifestă mai devreme și este mai profundă, există motive întemeiate să credem că experiențele ulterioare ale copilului în școală pot modifica sau întări predispozițiile dobândite timpuriu. Este interesant de studiat ce pot face școlile pentru a încuraja dezvoltarea valorilor, atitudinilor și cunoștințelor care stimulează relațiile constructive mai degrabă decât pe cele distructive și care îi pregătesc pe copiii noștri să trăiască într-o lume pașnică. Mai întâi, se poate observa că majoritatea școlilor nu furnizează prea multă experiență socială constructivă pentru elevii lor. Prea adesea, școlile sunt structurate astfel încât elevii să fie instigați unul împotriva celuilalt. Ei concurează pentru atenția profesorului, pentru note, pentru un statut și pentru admiterea în școli prestigioase. A fi umilit și a-i umili pe ceilalți sunt, din păcate, manifestări larg răspândite. Mulți dintre noi ne amintim de vremea când eram elevi și sperăm ca elevul numit de profesor să dea un răspuns greșit, iar apoi să fim noi numiți și să dăm noi răspunsul corect.

Cuvinte-cheie: conflict, situație conflictuală, modalități de rezolvare a conflictelor

Abstract: The family and the school are the two very important institutions that influence the predispositions towards hate and love in the developing child. Although the influence of the family manifests itself earlier and is more profound, there are good reasons to believe that the child's later experiences in school can modify or strengthen the predispositions acquired early. It is interesting to study what schools can do to encourage the development of values, attitudes and knowledge that stimulate constructive rather than destructive relationships and that prepare our children to live in a peaceful world. First, it can be seen that most schools do not provide much constructive social experience for their students. Too often, schools are structured so that students are pitted against each other. They compete for the teacher's attention, for grades, for a status and for admission to prestigious schools. Being humiliated and humiliating others are, unfortunately, widespread manifestations. Many of us remember the time when we were students

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

and we hoped that the student named by the teacher would give a wrong answer, and then we would be named and give the correct answer.

Keywords: *conflict, conflict situation, ways to solve conflicts*

Școala este caracterizată de tot felul de conflicte. Sfera pedagogică este o combinație a tuturor tipurilor de formare a personalității intenționate, iar esența sa este activitatea de transfer și stăpânire a experienței sociale. Prin urmare, aici sunt necesare condiții socio-psihologice favorabile care să ofere confort spiritual profesorului, elevului și părinților.

În domeniul educației, este obișnuit să se facă distincția între patru subiecți direcți în formarea unor personalități durabile: elevii, profesorii, părinții și administrația școlii. În funcție de acțiunile pe care le au subiecții care interacționează, se pot distinge următoarele tipuri de conflicte: elev - elev; elev – profesor; elev – părinți; elev - manager; profesor – profesor; profesor – părinți; profesor - manager; părinți – părinți; părinți – manager; manager – director adjunct. Cele mai frecvente în rândul elevilor sunt „conflictele de conducere”, care reflectă lupta a doi sau trei lideri și a grupurilor lor pentru conducerea clasei. În gimnaziu, adesea, un grup de băieți și un grup de fete sunt în permanență conflict din diferite cauze.

Personalitatea cadrului didactic are o mare influență asupra comportamentului conflictual al elevilor. Impactul său se poate manifesta în diferite aspecte. În primul rând, stilul de interacțiune al profesorului cu alți elevi servește drept exemplu de comportament în relațiile cu colegii acestora. Studiile arată că stilul de comunicare și tactul pedagogic a dirigintelui au un impact semnificativ asupra formării relațiilor interpersonale ale elevilor cu colegii de clasă și părinții lor. Stilul personal de comunicare și tactul pedagogic a „cooperării” determină relațiile temeinice între elevi. Cu toate acestea, acest stil predomină la un număr mic de învățători. Cadrele didactice de ciclul primar cu un stil de comunicare funcțional puternic aderă la una dintre acestea: „de a dicta” sau „de a tutela” care sporesc conflictele interpersonale în clasă. Un număr mare de conflicte caracterizează relațiile în clasele profesorilor cu un stil de comunicare autoritar.

În al doilea rând, profesorul este obligat să intervină în conflictele elevilor și să le reglementeze cât de curând posibil. Acest lucru, desigur, nu înseamnă suprimarea lor. În funcție de situație, poate fi necesară intervenția administrativă sau poate doar un sfat bun din partea cadrelor didactice.

L. Stern, consideră că „indivizii sunt în conflict când sunt obstrucționați sau iritați de un alt individ sau grup și reacționează inevitabil la această într-un mod benefic sau costisitor”.¹

¹ Apud. Secară C., Ferenți M. Note de curs: Managementul conflictului. Piatra-Neamț, 2003, pag.145.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

După B. Mayer conflictul este fenomen psihosocial tridimensional care implică:

Tabelul 1. Componentele psihosociale

Componentă cognitive	Componentă afectivă	Componentă comportamentală
Gândirea, percepția situației conflictuale	Emoțiile și sentimentele	Ațiunea, inclusiv Comunicarea

Cel mai influent model al conflictului a fost propus de J. Galtung în 1969. El a vizualizat conflictul ca pe un triunghi, atitudinea (**A**) și comportamentul (**B**), contradicția (**C**), în unghiuri. Galtung vede conflictul ca pe un proces dinamic în care cele trei componente se modifică permanent și se influențează reciproc.

A. Atitudinea include componenta emoțională (emoție), componenta cognitivă (credință) și componenta de afecțiune (voință). Presupune înțelegerea corectă și greșită a celorlalți și a sinelui, inclusiv a celor pozitive și negative. Atitudinile sunt de obicei afectate de emoții precum frica, furia, durerea și ura. Comportamentul (Behavior) poate include cooperarea sau coerciția, concilierea sau ostilitatea-ca extreme. Comportamentul violent în conflict este caracterizat de amenințări, coerciție și atacuri distructive.

A. Contradicția semnifică situația conflictuală, care include incompatibilitatea scopurilor.¹

Clasificarea conflictelor

*Exista trei tipuri de conflict:*²

- Conflictul bazat pe “negocierea sinelui” (datorat dezacordului între imaginea de sine pe care o are individul respectiv și imaginea de sine perceputa de cei din jurul sau);
- Conflict de conținut (dezacord vizând probleme legate de existența sau interpretarea sensului);
- Conflict bazat pe probleme de bază vizând valori și credințe.

Tipologia conflictului A. Stoica-Constantin propune următoarele criterii de clasificare a conflictelor, după cum urmează³:

¹ Mayer B., Dinamica dezvoltării conflictelor. San Francisco: A practitioner's guide, Jossey Bass, A.W. Company, 2000, pag. 7.

² M.E.C. Consiliul Național pentru pregătirea profesorilor. Managementul conflictului. Ghid pentru formatori și cadrele didactice, București: Seria Calitate în Formare, 2001, pag.65.

³ Stoica A. Conflictul interpersonal-prevenire, rezolvare și diminuarea efectelor. Iași: Ed. Polirom, 2004, pag.30.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Tabelul 2. Criterii de localizare a neînțelegerilor

Nr. d/o	Criteriul localizării:	Caracteristica neînțelegerilor
1.	Conflicte interne:	conflictul psihic, cognitiv și perceptiv;
2.	Conflicte externe (sociale)	pot implica mai multe persoane, grupuri, organizații, dar și valori, ideologii: a. Conflicte între vecini, cuplu, cu necunoscuți (furia la volan), conflictul etnic, cultural, religios, conflictul comercial, conflictul consumatorului;
3.	Conflicte externe	b. Conflictul salariaților, generat de venituri inegale, condiții de muncă, conflictul din instituțiile educative, conflictul dintre individ și autoritățile statale, conflictul internațional, în funcție de aria socială acoperită: conflictul interpersonal, conflictul intragrupal, conflictul intergrupal.

Ghidul de gestionare a conflictelor pentru formatori și profesori are o altă clasificare a conflictelor, care definește conflictele în următoarele domenii:

- Rezolvabile (negociabile), aparținând intereselor, structurilor sociale și/ sau funcționale, faptelor, datelor și acțiunilor specifice.

- Nesoluționabile-apartine valorilor personale (grupuri, indivizi) și relațiilor sociale.¹

Tabelul 3. Nivelul psihologic de manifestare a confruntărilor

1.Criteriul nivelului psihologic de manifestare:		
a.	Disconfortul	Cea mai ușoară formă a conflictului;
b.	Incidentul	„Furtună într-un pahar cu apă”, conflict neprevăzut, manifestat pe termen scurt
c.	Neînțelegerea	Diferența între sensul transmis și cel receptat, forme: atribuirea unui alt sens pentru un cuvânt cheie, pierderea contextului semnificativ, deplasarea accentului pe un alt cuvânt sau grup de cuvinte, neînțelegerea ideii generale și a intenției interlocutorului, aluziile, citirea printre rânduri.
d.	Tensiunea	Schimbarea constantă și fără echivoc a atitudinii interlocutorului, eventual fiind însoțită de opinii fixe.
e.	Criza	Manifestarea evidentă a conflictului, violență verbală sau fizică, comportamentul scapă de sub controlul rațional.

¹ Ibidem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

2.Criteriul naturii intrinseci a conflictului:		
a.	Conflictul este o tulburare de adaptare	Un dezechilibru între ființa umană și lume, pe care ființa trebuie să-l rezolve;
b.	Conflicte biologice	Legate de boli, foame, lipsa adăpostului);
c.	Conflicte psihologice;	
d.	Conflicte socioculturale și de evoluție	Conflicte familie-școală, adolescenței, pensionări, șomajului
3.Criteriul sistemelor părților implicate		
Endogene – exogene		În conflictul endogen, părțile implicate constituie subsisteme ale unui sistem mai larg, care are propriile mecanisme de control al conflictului-ex: războiul din golf.
4.Criteriul percepției adversarului:		
a.	-Luptele (componenta afectivă)	Oponentul este privit drept dușman, cineva care amenință autonomia celuilalt prin simpla prezență sau existență;
b.	-Jocurile (componenta rațională):	Perceperea celuilalt ca oponent, dar focalizarea atenției asupra situației, dezbaterile

Orice opoziție, în special conflictul, nu va apărea între doi oameni izolați, ci între doi purtători de credințe și reprezentări și între două universuri cognitive. Între cele două moduri de a comunica cu valori, idei și lume sau de a încerca să comunice între ele, comunicând între două identități, aceste personalități interacționează și se confruntă în numele gândirii și au o structură cognitivă socială.¹

Neînțelegerile dintre diferiți oameni sunt considerate conflicte. Conflictul apare de la mici dispute la certuri regulate. Dar, desigur, conflictul dintre tine și persoana ta apropiată nu înseamnă un război etern, atâta timp cât ești dispus să încerci, conflictul poate fi rezolvat. Indiferent cât de mult îți iubești prietenii și familia, uneori nu poți fi de acord complet. Dacă aveți un conflict cu părinții, frații, surorile, prietenii, profesorii sau oricine altcineva sau dacă aveți o ceartă, cel mai

¹ Stoica A, Neculau A.(coord.).Psihosociologia rezolvării conflictului. Iași: Ed.Polirom,1998, pag.10.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

bine este să dezvoltați o strategie pentru a rezolva problema. Uneori este complicat, dar nu imposibil.

Conflictele familiale frecvente de intensitate ridicată duc în cele din urmă la comportamente violente, dar din această perspectivă, în mare măsură, sunt conflicte familiale moderate, care constituie din nou relația și mediul emoțional în viața de zi cu zi, care este disfuncția grupului. Atunci când atmosfera emoțională este echilibrată, aceasta se caracterizează printr-un grad ridicat de satisfacție în relația cu alți parteneri (soț-soție, copil-copil, părinte-copil) în comunicarea interpersonală, care este premisa pentru maturitatea intelectuală și emoțională a copilului. Atunci când mediul social și familial este adecvat, prin compensarea structurii personalității, unele defecte individuale ale copiilor, cum ar fi excitare excesivă sau instabilitate, pot fi chiar atenuate. Atunci când avem de-a face cu diferite forme de tulburări de comportament și de întârziere mintală, dezechilibrul emoțional, tensiunea și violența vor deveni mai grave, iar întârzierea mentală nu este de obicei rezolvată genetic și social. Cultura și educația noastră apreciază non-conflictul și, prin urmare, apreciază relația ierarhică dintre părinți, adulți și copii. În plus, toate tensiunile vor provoca disconfort mental și fiecare conflict aduce riscului de suferință și pierdere celeilalte părți. Drept urmare, toată lumea poate face modificări mai ușor, ceea ce poate duce la noi echilibre, rearanjarea relațiilor și reguli de joc.

Cu alte cuvinte, conflictul este considerat a fi un fenomen inerent, inevitabil în viața socială și, în același timp, indispensabil vieții sociale. În plus, toate sistemele sociale conțin cel mai bun grad de conflict, cantitativ și calitativ. Această metodă presupune că conflictul are o valoare potențială pentru indivizi și societate și are funcții constructive și distructive. În același timp, conflictele previn stagnarea, stimulează interesul și curiozitatea și constituie un mijloc de rezolvare a problemelor, fapt care este propice găsirii rapide a soluțiilor. Ca părinți, adesea uităm sau ne temem să privim înapoi, deși astfel putem înțelege și susține mai bine copiii adolescenți. Sau, poate uneori nu știm ce să facem și unde să apelăm. Constatăm că situația socială actuală este diferită de ceea ce am trăit și, uneori, simțim că acest lucru depășește sfera noastră de aplicare. Cu toate acestea, nu ne putem preface că totul merge bine. Tinerii nu mai au nevoie de ajutorul părinților și se pot descurca singuri.¹

Mulți dintre noi părinți am încercat din răspuțeri și limita răbdării, întrebându-ne de ce nu ne ascultăm copiii. Găsim adesea motive în diferite moduri, care sunt mai mult sau mai puțin relevante, dar nu putem face schimbări majore. Am încercat diverse soluții, am întrebat prieteni, profesori, am pedepsit, am recompensat, dar nimic nu s-a schimbat. Într-un mod „normal”, idealul ideal, diferențele dintre noi nu ar trebui să provoace un disconfort cauzator de conflicte

¹ Alecu G., Badea D. Strategii pedagogice de optimizare a parteneriatului școală-familie. București: EDP, 2014, pag.32.

care să ne deranjeze. Cu toate acestea, situația reală este diferită: de cele mai multe ori, nu ne acceptăm pe noi înșine. Dezacordul apare mai întâi, fie că este vorba de expresie verbală sau non-verbală; aceasta este prima formă de conflict. De obicei, conflictele cauzate de diferențe au doar forme minore. La început, deși nu întotdeauna cel mai inofensiv (luând în considerare victimele intoleranței religioase). Pentru aceste conflicte cauzate de neacceptarea diferențelor, pot fi găsite cel puțin două explicații: stima de sine și „paradigma oglinzii”; ne atribuim virtuțile și le atribuim altor abuzuri.

Am menționat că interesele umane sunt a doua sursă cea mai importantă de conflict. Oamenii intră în conflict fie pentru că au nevoie de procesul conflictului în sine pentru a-i satisface, fie pentru că nevoile lor sunt incompatibile cu nevoile altora. Răspunsul, participarea indivizilor la conflicte și intensitatea conflictelor nu depind într-o mare măsură de caracteristicile primare, biologice sau secundare, ci de alte situații diferite și factori de personalitate.

Stima de sine este o componentă emoțională a imaginii de sine. Imaginea de sine este un set de idei despre noi înșine, trăsături de caracter și corp, în timp ce stima de sine ne exprimă sentimentele despre noi înșine. Există unele comportamente interumane care pot provoca conflicte prin deteriorarea stimei de sine. Stima de sine este considerată baza majorității conflictelor, deși nu este întotdeauna clară.

Comunicarea – conflictul are loc sau este greu de rezolvat în cel puțin două situații: atunci când nu există - ne referim la comunicarea verbală personală care nu spune ceea ce este dăunător, dimpotrivă va crește tensiunea și va fi în cele din urmă la un anumit nivel. Eliminarea conflictelor asupra anumitor aspecte-metode luate cu intensitate sau formă necorespunzătoare sau defecte. Oamenii comunică adesea imperfect, dar cred că au făcut-o clar. Văzând apoi că ceilalți acționează în virtutea altor informații, ei atribuie acest lucru rețelei credinței, în nici un caz imperfecțiunii la nivel emițător - adică al lor.

Conflict de valoare. Conflictele care implică valori sunt mai profunde și mai greu de rezolvat. Valorile sunt convingerile noastre importante, care este diferența dintre bine și rău și ce principii guvernează viețile noastre.¹

Conflictul de norme nerespectarea normelor explicite sau implicite. Normele sociale sunt standarde sau comportamente comune acceptate și așteptate de membrii grupului. Unele norme sociale sunt clare și pot fi adăugate: „Fumatul interzis”, „Intră doar la ușa din dreapta”, „Intră în mănăstire doar cu capul acoperit”.

Există reguli de comportament nescrise pentru comportamentul în medii aglomerate, la așteptare și salutări (prin forme neantrenate cultural). Oamenii respectă regulile conform celor două reguli fundamentale care modelează comportamentul: una este presiunea de a asculta, iar cealaltă este dorința de a se

¹ Moldovanu I.ș.a Ghidul pentru profesori. Deprinderi de viață. cl.8-9, Chișinău: Î.E.P, 2005, pag.34.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

conforma pe de altă parte. Există mai multe motive pentru ascultarea individuală unde individul se conformează din mai multe motive.¹

Pentru a evita conflictele, profesorii nu ar trebui să abuzeze de puterea lor pentru a evidenția lipsa puterii studenților. Autoritatea profesorului trebuie să fie constructivă, trebuie realizată prin crearea unui mediu propice învățării, prin menținerea și „interpretarea” celor mai bune talente ale elevilor.

Autoritarismul nu poate rezolva problema la suprafață decât pe termen scurt, deoarece conflictul cu studenții și ostilitatea lor vor continua. Nu trebuie să ocolim conflictele cu orice preț, pentru că ele ne conduc, de fapt, la schimbare, ci doar să fim conștienți de blocajele care pot să apară în grupul de elevi.

În clasă conflictele pot izbucni din următoarele *cauze*, iar cele mai *frecvente surse ale* sunt:²

Tabelul 4. Cele mai *frecvente surse* sunt:

Nr. d/o	Surse ale neînțelegerilor	Cauzele apariției conflictului
1.	Percepții greșite ale unor situații datorate prejudecăților, diferențelor de intenții și de interese;	Manifestarea greșită a autorității profesorului
2.	Competiție exagerată, agresivitate;	Exprimarea greșită a emoțiilor;
3.	Discrepanțe în cultura organizațională (valori, norme, modele);	Slaba comunicare dintre elevi și profesor;
4.	Criterii diferite de definire a performanței, ambiguitatea definirii ariilor de autoritate și responsabilitate, diferențe de mediu înconjurător.	Atmosfera de intoleranță; absența capacității de rezolvare a diferendelor; Exacerbarea spiritului competitiv;

În managementul educațional există o tipologie a stărilor conflictuale determinată de *actorii* implicați. Astfel, *conflictele între elevi* sunt determinate în cele mai multe cazuri de atmosfera competitivă (elevii sunt obișnuiți să lucreze individual pe bază de competiție).

Pentru a evita conflictele dintre profesori și studenți, profesorii nu ar trebui să aibă autoritarism (exercită nediscriminatoriu și permanent o putere formală), o comunicare adecvată și eficientă, luarea deciziilor democratice, respect reciproc și să urmeze obiceiurile elevilor de a-și exprima emoțiile într-un mod constructiv și

¹ Moisin A., Călăuza Părinților în Educarea Copiilor .ED.Aramis, 2011, pag.105.

² Ibidem.

pozitiv, modul în formularea regulilor și sancțiunilor, sunt luate în considerare interesele, dorințele și nevoile elevilor. Fiecare educator trebuie să se bucure de autoritate, dar nu poate fi dictatorial, va evita cu orice preț stilul didactic dictatorial.¹

Autoritatea morală a educatorului îi satisface înțelegerea influenței caracterului său asupra celorlalți, în special asupra elevilor. Autoritatea cadrelor didactice se bazează pe existența unor calități și fapte morale foarte dezvoltate, care îndeplinesc cerințele normelor și eticii educaționale.

În următoarele situații, conflictele au mai multe oportunități de rezolvare: atenția se concentrează mai degrabă pe problemă decât pe persoanele implicate; emoțiile și temerile sunt sub control; există o prietenie între cele două părți înainte ca disputa să izbucnească, iar participanții au cunoștințe și abilități pentru rezolvarea conflictului, sau o persoană calificată care să îi ajute să rezolve conflictul.²

Profesorul se confruntă în fiecare zi cu un număr foarte mare de conflicte. El trebuie să fie un pacificator care utilizează constructiv conflictul, în vederea atingerii finalităților educaționale stabilite.

Cauzele concrete ale conflictului pot fi:

* *Atmosfera competitivă.* Elevii sunt obișnuiți să lucreze singuri pe o bază competitivă, lipsită de capacitatea de lucru în echipă și încredere în colegi și profesori. Vor doar să-i învingă pe ceilalți, altfel își pierd stima de sine. Concurența are loc tot timpul, chiar dacă nu este eficientă.

* *Atmosfera de intoleranță.* O „biserică” se formează în clasă, iar lipsa de sprijin în rândul colegilor duce adesea la singurătate și izolare. Oamenii sunt plini de resentimente față de abilitățile și realizările altora, neîncredere și lipsă de prietenie.

* *Comunicare slabă.* Acesta este cel mai fertil teren pentru conflict. Majoritatea conflictelor pot fi atribuite unor neînțelegeri sau neînțelegeri ale intențiilor, sentimentelor, nevoilor și comportamentelor altora. Elevii nu știu cum să-și exprime nevoile și dorințele într-un mod pozitiv.

* *Exprimarea nepotrivită a emoțiilor.* Fiecare conflict are o componentă emoțională. Atunci când sentimentele elevilor sunt aliniate greșit, nu știu cum să-și exprime furia sau nemulțumirea într-un mod neagresiv, să-și suprime emoțiile și nu au control de sine, conflictul se va intensifica. Neînțelegerile din clasa de elevi sunt generate de discrepanța dintre sistemul de valori, interesele și nevoile elevilor și sistemul pe care îl reprezintă profesorul. Situațiile conflictuale elev-profesor pot fi împărțite în:

Probleme legate de elevi

Presiuni din partea colegilor: Presiunea colegilor poate avea atât efecte pozitive, cât și negative. Când un grup de prieteni tinde să încurajeze un

¹ Ionescu M., Negureanu E. Educația în familie, repere și practici actuale. București: Polirom, 2006, pag. 51.

² Chivu R. Elemente generale de Managementul Educației. București: Ed. Meronia, 2019, pag.84.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

comportament rău, profesorul va lucra din greu pentru a crea oportunități pentru persoanele legate de grup să înțeleagă și să interacționeze cu elevii cu o atitudine mai productivă. Pentru a nu fi ridiculizați, uneori este recomandat să le cereți elevilor să arate ceea ce au învățat în întâlnirile private cu profesorii, mai degrabă decât în fața acestor „prieteni”.

1) ***Absența succesului academic:*** Elevii care obțin de obicei performanțe academice intermediare vor simți un sentiment de eșec, neputință și, în cele din urmă, își vor pierde interesul pentru învățare și valorile școlare. Să vă dați seama că această situație este un mediu favorabil conflictelor în clasă. Pentru a rezolva această problemă, profesorul trebuie să dețină informațiile corecte despre nivelul elevului și să ia în considerare toate motivele posibile pentru lipsa motivației / respingerii. Profesorii trebuie să stabilească un nivel standard de succes și să discute cu elevii relevanți.¹

Analizând Codul deontologic al cadrului didactic ne-am permis să sintetizăm următoarele cerințe față de activitatea profesorului:

- Întâi învață, apoi realizează comunicarea didactică eficientă care trebuie să includă mesajeclare, utilizează un limbaj adecvat, fluent;

- Fii corect, răbdător, nu-ți permite să ofensezi și să ignori elevii;

- Protejează elevul, apără-l de nedreptate respectându-l și inspirându-i încredere;

- Scoate în vileag calitățile bune ale celui mai neascultător elev, încarcă să-l reabilitezi în propriisăi ochi și el va îndreptăți așteptările tale;

- Acordă atenție sporită comportamentului în fața elevilor, managementul propriei emoții esteesențial.²

În ceea ce privește calitățile intelectuale necesare educatorului R. Hubert pentru a prezenta cerințe mai realiste, el a afirmat că profesorii de orice nivel pot preda, nu sunt esențiale inteligența anormală, nici memoria și imaginația extraordinară. Au nevoie de capacitatea de a absorbi cu ușurință noi cunoștințe, precum și de intuiția psihologică pentru a înțelege elevii și a prezice reacțiile lor.³

Probleme legate de profesor: printre factorii care pot determina probleme decomportament în sala de clasă amintim:

1)Probleme de comunicare:

Profesorul nu și-a comunicat pe deplin așteptările față de elevi și performanța intelectuală a acestora, ceea ce le-ar submina nevoia de stimă de sine și ar anula rolul de a-și stimula propriile așteptări; în plus, observațiile satirice ale profesorului pot fi preluate de colegi sau folosite ca scuze; adăugat, nu este

¹ Ionescu M., Negureanu E. Educația în familie, repere și practici actuale. București: Polirom, 2006, pag. 55.

² Ghiațau R. Codul deontologic al profesiei didactice. Principii de întemeiere și conținut. Iași: Ed.Polirom, 2008, pag. 28.

³ Apud. Donhie W.A., Managementul conflictului interpersonal. Sagepublications: Newbury Park, 1992.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

recomandat să aveți o dispută cu elevii înainte de curs; sosirea altor colegi poate uneori exacerba amploarea conflictului, care este un factor foarte grav.

2) Lipsa de experiență:

Profesorii debutanți de la început nu știu cum să interacționeze cu anumiți elevi sau cum să reacționeze în situații specifice, iar rezultatul este de obicei să perturbe activitățile din clasă; a folosi proceduri inadecvate pentru situație.

3) Diferențe de atitudine:

Gestionarea eficientă a clasei înseamnă acceptarea diferențelor de opinie între profesori și elevi; mulți elevi consideră că școala nu are nimic de-a face cu viitorul lor, care oricum este plictisitor; altora le place să meargă la școală, dar nu pot suporta anumite scopuri de învățare; deși rolul a unui profesor implică încercarea de a schimba atitudinea negativă a elevului față de școală, dar el trebuie să accepte diferențele de opinii, nevoi și interese în același timp; pentru fiecare profesor, obiectul de învățare pe care îl predă este cel mai important, dar unii elevi nu aleg cu același entuziasm să participe la obiectele lor de învățare respective, iar profesorul trebuie să respecte acest lucru.

4) Proiectarea:

În absența unui proiect, cursul se desfășoară aleatoriu. Nu este neobișnuit ca profesorii să intre în sala de clasă fără un proiect, iar structura activităților așteptate este clară; prin acest proiect, profesorii încearcă să asigure o educație diferențiată pentru a răspunde mai bine la nevoile și interesele, elevilor din fiecare clasă. Destul de diferit dar omogen; designul crește creativitatea și inițiativa, iar situația de învățare este concepută pe baza resurselor educaționale existente.

5) Resurse materiale adecvate:

Diferențele din experiența de învățare sunt strâns legate de stabilirea cursurilor individualizate și sunt, de asemenea, strâns legate de existența unor resurse materiale suficiente. Împreună, acestea constituie premisa educației active și individualizate; în acest caz, elevii vor participa la activități desfășurate în cadrul cursului. Prin urmare, minimizarea conflictelor în clasă.¹

Pentru tinerii educatori, conceptul de formare umană în formare și educație este foarte important: educație perfectă - aceasta poate fi doar sarcina unui educator perfect, care și-a format o dorință permanentă de a deveni mai inteligent, mai bun, mai sensibil la frumusețe și în același timp, îi vei face și pe alții la fel. Pentru a evita apariția de conflict trebuie gândită și realizată exercitarea autorității pedagogului dar fără a cădea în autoritarism. Pentru aceasta:

- Stabiliți reguli cu ajutorul clasei;
- Prezentați lista de reguli clasei și explicați rațiunea fiecărei reguli;
- Decideți împreună consecințele pentru încălcarea regulilor.

¹ Vrasmaș E. Intervenția socioeducațională ca sprijin pentru părinți. - București: S.C.Aramis Print S.R.L., 2008, pag.38.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Rezolvarea oricărui conflict necesită o comunicare mai bună cu elevii. Cu cât comunicarea este mai eficientă și mai completă, cu atât este mai probabil să creați o atmosferă de siguranță personală și mentală și cu atât este mai ușor să rezolvați conflictele.

ROLUL GÂNDIRII CRITICE ÎN FORMAREA PROFESIONALĂ A STUDENȚILOR

THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN THE PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS

asist. univ., dr., **Maxim ILICIEV**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
iliciev.maxim@usch.md

Rezumat: Problema gândirii critice este de mare interes în pedagogia și psihologia modernă, inteligența artificială, lingvistică, logica și teoria argumentației, precum și în filozofia analitică, deoarece gândirea critică permite unei persoane să fie mai eficientă în epoca abundenței informaționale. În fiecare zi trecem printr-un flux de date numeroase.

Această problemă îi privește în mare măsură pe studenți, deoarece aceștia se află în pragul vieții adulte, parte integrantă a căreia este o profesie, iar gândirea critică dezvoltată ne permite să facem alegerea corectă. Când se studiază o cantitate mare de informații, este necesar să se determine cu exactitate fiabilitatea sursei.

Când întâlnim informații noi, avem tendința de a le interpreta în așa fel încât să nu contrazică convingerile noastre, iar această distorsiune cognitivă se numește „părtinirea confirmării”. Fără abilități de gândire critică, putem ajunge la un specialist dubios care va promova idei antiștiințifice. Și, așa cum unele calități personale sunt importante pentru stăpânirea unei profesii, gândirea critică este, de asemenea, importantă pentru îmbunătățirea acestei profesii. În acest sens, este necesar să se cunoască ce caracteristici are gândirea critică și care sunt modalitățile de dezvoltare ale acesteia.

Cuvinte-cheie: gândire critică, distorsiune cognitivă, adolescenți

Abstract: The problem of critical thinking is of great interest in modern pedagogy and psychology, artificial intelligence, linguistics, logic and theory of argumentation, as well as in analytical philosophy, because critical thinking allows a person to be more effective in the age of information abundance. Every day we go through a flow of numerous data.

This problem concerns students to a great extent, because they are on the threshold of adult life, an integral part of which is a profession, and the developed critical thinking allows us to make the right choice. When studying a large amount of information, it is necessary to accurately determine the reliability of the source.

When we encounter new information, we tend to interpret it in such a way that it does not contradict our beliefs, and this cognitive distortion is called

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

"confirmation bias." Without critical thinking skills, we can end up with a dubious specialist who will promote unscientific ideas. And just as some personal qualities are important for mastering a profession, critical thinking is also important for improving that profession. In this sense, it is necessary to know what characteristics critical thinking has and what are the ways of its development.

Keywords: *critical thinking, cognitive distortion, adolescents*

Celebrul psiholog Rubinstein S.L. a scris: „Gândirea este strâns legată de acțiune. O persoană cunoaște realitatea influențând-o, înțelege lumea schimbând-o. Gândirea nu este pur și simplu însoțită de acțiune sau acțiunea de gândire; acțiunea este forma primară de existență a gândirii. Tipul principal de gândire este gândirea în acțiune și prin acțiune, gândire care are loc în acțiune și este dezvoltată prin acțiune.”¹. Cu toată diversitatea punctelor de vedere asupra gândirii, cu siguranță se poate a fi de acord că gândirea este rezultatul (produsul) dezvoltării istorice a societății și o formă specială de activitate umană.

Conștientizarea importanței unei înțelegeri holistice a fenomenului gândirii se confruntă atât cu complexitatea rezolvării unei astfel de probleme, cât și cu observarea proliferării (înmulțirii intensive) a aspectelor gândirii considerate, multe dintre ele devin autonome, nereținând o legătură evidentă cu alternativele lor, domenii de cercetare și chiar domenii de cunoaștere: gândire logică, gândire sistemică, gândire creativă, gândire managerială, gândire economică, gândire inginerescă, gândire analitică și multe altele. Unul dintre aceste domenii relevante, care peste o jumătate de secol a ajuns la statutul de disciplină independentă și foarte răspândită, este gândirea critică, revendicând astfel propriul set de cunoștințe, abilități și atitudini. Dintre numeroasele întrebări de natură metodologică, prima rămâne problema dificilă a identificării culturale, științifice și disciplinare în contextul setării: „ce se ascunde în spatele conceptului de „gândire critică””? Necesitatea de a găsi un răspuns la această întrebare se confruntă cu o complexitate destul de consecventă cu problema „cercului hermeneutic”: pentru a da o definiție corectă și eficientă a „gândirii critice”, este necesar să se dezvăluie istoria formării și fundamentele culturale și filozofice ale acestui domeniu sintetic de cunoaștere și disciplina academică modernă corespunzătoare, dar pentru a le dezvălui trebuie să se decidă asupra subiectului gândirii critice în sine. Niciuna dintre aceste probleme nu a fost pe deplin rezolvată².

Contextul istoric și filozofic al formării gândirii critice este de obicei stabilit foarte larg și, dacă nu îl luăm în considerare în detaliu și nu stabilim un astfel de

¹ Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Издательство «Питер», 2000. 721 с.

² Грифцова И. Н., Сорина Г. В. Идеи критического мышления сквозь призму историко-философской мысли // Демократия в России и Европе: философское измерение: Материалы международной конференции «Философские проблемы демократического общества. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. С. 65.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

obiectiv în studiul nostru, atunci printre „reperele” obligatorii sunt indicate pe bună dreptate: practicile maieutice ale lui Socrate, în special metoda interogativă; Moștenirea lui Aristotel, în primul rând, în acea parte a „Organonului”, care este clar legată de analiza gândirii și practica argumentativă, dar depășește logica formală înțeleasă în mod strict, precum și „Retorica” sa; o colecție de „idoli” sau „fantome” a lui Francis Bacon („fantome ale rasei”, „fantome ale peșterii”, „fantome ale pieței” și „fantome ale teatrului”), adică baza erorilor (în continuare vom folosi termenul modern „distorsiuni cognitive”), caracteristice gândirii umane; metoda „îndoielii metodologice” de Rene Descartes; moștenirea montajului filozofico-critic (față de abilitățile cognitive umane) a lui Immanuel Kant, care recunoaște o persoană (orice ființă rațională, adică care descoperă și acționează) ca fiind cea care are dreptul de a greși și nu recunoaște dreptul de a minți din cauza dragostei pentru oameni; raționalismul critic și epistemologia evoluționistă a lui Karl Popper, urmându-l pe Kant în problema dreptului la eroare – atât în cadrul codului moral al omului de știință, cât și în cadrul unei societăți deschise în ansamblu. Astfel, văzând însăși nașterea și dezvoltarea ulterioară a tradiției de analiză a gândirii critice în cadrul filozofiei, ar trebui să fim de acord că: „Argumentele critice în filozofie se găsesc încă de la începutul gândirii filozofice raționale în Grecia Antică¹.

... Dacă Kant considera critica o etapă preliminară necesară pentru a construi în continuare conceptul de metafizică, atunci Popper considera gândirea critică și tradiția critică nucleul oricărei gândiri raționale”. Conform epistemologiei evoluționiste, acțiunile fiecărui individ au ca scop rezolvarea unei probleme, iar dovezile provenite din mediu sunt analizate și fie confirmă ipoteza propusă cu privire la modalitățile de rezolvare a problemei, fie o infirmă. Într-o oarecare măsură, după ce a parcurs o lungă cale de formare și devenind fundamental pentru filozofia lui K. Popper, conceptul de gândire critică, în mare parte datorită acestui fapt, a dobândit acele semnificații de tip socio-comunitar deschis și în același timp, individual-practic, care sunt inerente acestui fenomen astăzi².

Problema definirii domeniului de studiu este destul de așteptată, deoarece nu este ușor de dezvăluit conținutul conceptului „gândire critică”: acesta include prea mulți parametri diferiți - abilități, tipuri de activități. În literatura modernă există o varietate semnificativă de definiții ale acestui termen.

Cuvântul „critic” (din greacă - kritike și neutru în sens - „evaluare”, „analiză”) este asociat cu ceva negativ, respingere. Astfel, în dicționarele filozofice: „critica... este o modalitate de a identifica și depăși erorile și neajunsurile”. În dicționarele psihologice și pedagogice aceasta este „una dintre

¹ Мясников А. Г. Право на ложь: от Канта до современности: Монография. 2-е изд. с доб. и испр. М.: РФО, Пенза: Изд-во Пензенского гос. пед. ун-та, 2006.

² Брюшинкин В. Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация: Сборник статей. – Калининград: Изд-во КГУ, 2003. С. 29–30.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

modalitățile de exprimare a opiniei publice care ajută la depășirea contradicțiilor și dificultăților în dezvoltarea societății”. Și în Dicționarele explicative: „critica este o analiză, evaluare sau judecată cu privire la meritele și neajunsurile oricărui produs”. Astfel, pe de o parte, pentru mulți, gândirea critică implică argumente, discuții, conflicte. Pe de altă parte, unii autori identifică practic conceptele de „gândire critică” și „gândire analitică”, „gândire logică” și „gândire creativă”, etc. Deși o discuție asupra fenomenului gândirii critice conform celui de al doilea sens se găsește deja în studiile unor psihologi celebri precum J. Piaget, J. Bruner, L.S. Vygotsky (și adepții săi), în limbajul profesional al psihologilor și pedagogilor practicieni, termenul „gândire critică”, precum și conceptul în sine au apărut pe deplin relativ recent în contextele cercetărilor științifico-teoretice și aplicative¹.

O revizuire a studiilor privind gândirea critică a făcut posibilă evidențierea diferențelor dintre abordările diferitor reprezentanți. O caracteristică distinctivă a unei categorii de cercetători occidentali precum D. Dewey, A. Binet, R. Paul, D. Klauster, D. Halpern și alții, constă în dominația vizibilă a abordării empirice asupra problemei rolului gândirii critice, atât în cultură, cât și în structura formării personalității².

În ciuda faptului că domeniul de studiu în ansamblu nu dă naștere de obicei la multe dezbateri și dezacorduri, gândirea critică încă nu are o înțelegere unitară. Într-un fel sau altul, cercetătorii îl înțeleg ca gândire, în primul rând reflexivă, care vizează analiza informațiilor existente sau primite direct, metodele de recunoaștere ale aspectelor în care să aibă încredere și cum să reacționeze pe baza dovezilor primite. Unii oameni înțeleg gândirea critică pur și simplu ca un tip special de activitate mentală care permite unei persoane să emită o judecată solidă cu privire la un punct de vedere sau model de comportament propus. Alții cred că sarcina principală a gândirii critice este să caute și să descopere adevărul, ceea ce necesită consolidarea abilității de a renunța la convingerile cuiva. Acest tip de gândire este înțeles că apare atunci când atât ideile noi, cât și cele acceptate anterior sunt testate, evaluate, dezvoltate și aplicate. Memorarea faptelor și procedeele de asimilare a ideilor sunt precondiții necesare pentru implementarea gândirii critice, dar ele însele, chiar și în totalitatea lor, nu constituie structura gândirii critice.

D. Halpern, în binecunoscuta sa carte, caracterizează gândirea critică, în primul rând, ca fiind orientată spre scop, deoarece ea trebuie să vizeze literalmente atingerea scopurilor subiectului gândirii, iar trăsăturile distinctive ale unui gânditor critic sunt capacitatea sa de a evalua mărturiile obținute, precum și – capacitatea de a construi nu doar concluzii corecte, ci și cele care cresc șansele de a obține

¹ Legendre R. Dictionnaire actuel de l'éducation. 3-e édition. Montreal: Guerin, 2005. 1594 p.

² Ивунина Е. Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление. Молодой ученый. 2009. №11. С. 170-174.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

rezultatul dorit, adică eficiente pentru o situație specifică, pentru un context anume¹.

Mulți cercetători observă că gândirea critică obligatoriu este o gândire rațională și reflexivă, care vizează evaluarea dovezilor și a modului de a răspunde la acestea. Aceasta este o poziție științifică, care susține că „gândirea critică presupune prezența abilităților de reflecție cu privire la propriul proces de gândire, abilități de lucru cu concepte, judecăți, inferențe, întrebări, dezvoltarea abilităților pentru activitatea analitică, precum și pentru evaluarea posibilităților alternative ale altor persoane. Gândirea critică se caracterizează în principal printr-o orientare către practică, prin urmare, ea poate fi interpretată ca o formă de logică practică, analizată în plan intern și în funcție de contextul raționamentului și de caracteristicile individuale ale subiectului raționamentului”².

Destul de interesantă, în opinia noastră, este poziția conform căreia o astfel de gândire apare ca o succesiune de acțiuni mentale care vizează testarea enunțurilor sau sistemelor de enunțuri pentru a determina inconsecvența acestora cu faptele, normele și valorile acceptate. În acest aspect ormele vizate se referă la cele: logice, metodologice, juridice, morale etc. iar valorile: adevăr, oportunitate, beneficiu etc. Se presupune că subiectul gânditor este pregătit să caute noi fapte, norme și valori. Dar faptele se pot dovedi a fi false, normele pot fi nefondate, iar valorile pot fi inacceptabile. Testarea lor este sarcina principală a gândirii critice, care se opune gândirii dogmatice. Acesta din urmă înlătură unele fapte, abordările teoretice despre acestea, norme și valori din domeniul criticii, declarându-le adevărul, validitatea și acceptabilitatea ca fiind ferm stabilite și definitive. Dogmatismul constă în faptul că acum toate celelalte experiențe și toate celelalte forme de cunoaștere sunt evaluate exclusiv din punctul de vedere al adevărurilor, normelor și valorilor deja stabilite. Contrastul dintre gândirea critică și gândirea dogmatică nu conține o evaluare morală (sau similară), ci mai degrabă o evaluare a eficacității atitudinii dogmatice și critice. Trebuie înțeles că, fiind mereu deschisă la revizuirea viziunilor consacrate asupra subiectului gândirii, gândirea critică permite și continuitatea ca bază a argumentării critice. Astfel, științific vorbind se formează o „tradiție critică” (termenul oximoron este tipic pentru astfel de cazuri), constând din patru etape:

1. Asimilarea punctelor de vedere ale predecesorilor;
2. Testarea acestor puncte de vedere pentru consecvența și coerența internă și pentru conformitatea cu faptele, normele și valorile despre care se crede că sunt stabilite.
3. Indicarea explicită a contradicțiilor sau inconsecvențelor cu fapte, norme sau valori.

¹ Халперн Д. Психология критического мышления. СПб.: Питер, 2000. 512 с.

² Сорина Г. В. Критическое мышление: история и современный статус. Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. 2003. № 6. С. 98.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

4. Promovarea unui nou concept care să evite aceste contradicții și inconsecvențe¹.

Cea mai extinsă formulare este cea a Asociației Americane de Filozofie (APA): Gândirea critică este o judecată intenționată, autoreglabilă, care culminează cu interpretare, analiză, evaluare și interactivitate, precum și o explicație a elementelor probaționale, conceptuale, metodologice, sau considerente contextuale pe care se bazează judecata respectivă. Gândirea critică ideală a unei persoane este de obicei asociată cu curiozitatea, cunoștințele bine formate, un motiv de încredere, deschiderea minții, flexibilitate, corectitudine în evaluare, onestitate în fața părtinirilor personale, prudență în judecată, dorință de a revizui, de a clarifica problemele și subiecte complexe, minuțiozitate în găsirea informațiilor relevante, caracter rezonabil în alegerea criteriilor, căutarea constantă a rezultatelor care sunt la fel de precise ca sursele primare utilizate. Această combinație leagă dezvoltarea abilităților de gândire critică cu înțelegerea fundamentelor unei societăți raționale și democratice².

Toate definițiile gândirii critice pot fi împărțite condiționat în cele cu dominante pronunțate de tip: filozofico-teoretic, cognitiv-psihiologic sau practic-comunicativ; sau conțin un grad sau altul de sinteză a acestora. Incapabili să ofere o definiție satisfăcătoare, cercetătorii fac apel către o expresie mai detaliată a conținutului și structurii gândirii critice ca domeniu de cunoaștere în curs de dezvoltare.

Cu toată varietatea de definiții ale gândirii critice, se poate vedea un sens similar în ele. Gândirea critică înseamnă gândire evaluativă, reflexivă. Aceasta este o gândire deschisă, care nu acceptă o atitudine dogmatică și se dezvoltă prin suprapunerea noilor informații asupra experienței de viață. Aceasta este diferența dintre gândirea critică și gândirea creativă, care nu implică evaluare, ci presupune producerea de idei noi, care de multe ori trec dincolo de cadrul experienței de viață, al normelor și regulilor externe. Cu toate acestea, este dificil să trasăm o linie clară între gândirea critică și cea creativă. Putem spune că gândirea critică este punctul de plecare pentru dezvoltarea gândirii creative, mai mult, atât gândirea critică, cât și cea creativă se dezvoltă prin sinteză și sunt interdependente.

J. Piaget a scris că până la vârsta de 14-17 ani o persoană ajunge într-un stadiu în care gândirea critică primește cea mai mare dezvoltare. Cu toate acestea, acest lucru nu înseamnă că abilitățile de gândire critică sunt dezvoltate în mod egal la fiecare dintre noi. Mai mult, majoritatea studenților nu pot îndeplini sarcini care le cer să se angajeze în efort intelectual folosind abilități de gândire critică.

¹ Брюшинкин В. Н. Критическое мышление и аргументация. Критическое мышление, логика, аргументация: Сборник статей. Калининград: Изд-во КГУ, 2003. С. 31.

² Ruminiski, H. J., Hanks, W. E. Critical thinking lacks definition and uniform evaluation criteria. *Journalism and Mass Education Educator*. 50(3), p. 145, 1997.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Pentru ca o persoană să profite de oportunitățile gândirii critice, este important să dezvolte o serie de calități importante, printre care sunt de obicei identificate:

1. Abilitatea de a planifica. Gândurile care apar sunt de natură haotică. Este nevoie de ordine pentru a construi un lanț consistent de concluzii. Ordinea gândirii este un semn de încredere.

2. Labilitate. O persoană care nu poate percepe informații alternative nu va căuta informații noi. De asemenea, nu va putea fi un creator de soluții inovatoare. Flexibilitatea permite amânarea emiterii de concluzii până când noile dovezi devin disponibile.

3. Persistență. Mulți oameni, atunci când se confruntă cu o problemă care li se pare dificilă, nu încearcă să o rezolve. Pregătirea individului de a întreprinde activități intelectuale care necesită concentrare ridicată și muncă asiduă. După cum notează autorul, „gândirea este o muncă grea care necesită răbdare și perseverență din partea unei persoane. Poate fi obositoare nu mai puțin decât munca fizică, dar poate aduce mai multă plăcere.” Experții au descoperit într-un studiu comparativ al elevilor care au avut dificultăți la învățatură și cei eminenți, că motivul principal al rezultatului s-au dovedit a fi montajele. În primul caz, elevii au fost hotărâți că, dacă nu pot veni cu un răspuns în 10 minute, nu ar putea să o facă. În cel de-al doilea caz, elevii eminenți au aplicat mai multă perseverență și au lucrat mult timp la soluție.

4. Dorința de a corecta greșelile proprii. Cu toții facem greșeli. O persoană atentă este capabilă să-și accepte greșelile și să învețe din ele în loc să caute scuze. Obținerea de informații din diferite surse arată dorința lor de a înțelege unde au făcut o greșală.

5. Conștientizarea. Reflecție asupra acțiunilor personale pentru a atinge obiectivele. Un individ cu gândire critică dezvoltă un reflex de a-și observa propriile operații mentale.

6. Căutați soluții de compromis. Activitatea de grup este de o importanță primară pentru omul modern. Găsirea de soluții care să satisfacă cea mai esențială abilitate a unui gânditor critic.

O altă listă de caracteristici ale gândirii critice arată astfel: Rezolvarea unei situații problematice; Demonstrarea perseverenței în rezolvarea problemelor; Autocontrol, pacificarea afectelor; Deschidere către alternative; Capacitatea de a lua decizii colective; Atenție; Empatie dezvoltată; Toleranță la incertitudine; Stabilirea legăturilor logice între fenomene; Capacitatea de a trage concluzii consistente; Reflecție; Efectuarea de previziuni rezonabile; Aplicarea practică a teoriei în practică; Curiozitate; Activism.

Pentru a poseda gândirea critică, trebuie să se cunoască patru principii de bază care caracterizează acest proces:

1. Identificarea și provocarea propunerilor.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

2. Verificarea acurateții faptice și a coerenței logice.
3. Luarea în considerare a contextului.
4. Explorarea alternativelor.

Fiecare dintre aceste principii poate fi gândit ca o abilitate de gândire. Stăpânirea acestor principii necesită timp și practică, dar merită efortul și va ajuta la rezolvarea cu succes a problemelor din viața reală din viața de zi cu zi¹.

Identificarea și provocarea propunerilor pare a fi un proces cu două sensuri. În primul rând, această abilitate implică examinarea ipotezelor ascunse în materialul factual. În al doilea rând, înseamnă a fi conștient de modul în care presupunerea personală influențează gândirea. Este un filtru care modelează informațiile percepute. Când primește informații noi, un gânditor critic încearcă întotdeauna să identifice ipotezele care au format informația. Cu alte cuvinte, a contesta ipotezele înseamnă a putea separa opinia de fapte.

Pentru a contesta o presupunere odată ce aceasta a fost identificată, trebuie puse următoarele întrebări: „Este această presupunere justificată și acceptabilă? De ce da sau de ce nu? Sunt de acord cu această presupunere? Ce s-ar fi întâmplat dacă s-ar fi făcut o altă presupunere? În cele din urmă, trebuie identificate propriile valori și convingeri cu privire la aceste probleme.

Testarea acurateții faptice și a coerenței logice implică răspunsul la două întrebări de bază: „Cât de exacte sunt informațiile din punct de vedere factual? Dovezile sunt logice și consecvente sau există o eroare în raționament?”

Pentru a verifica acuratețea factuală a unei convingeri, se recomandă a analiza dacă erorile factuale ale autorului sunt evidente. Pot fi verificate faptele sau afirmațiile? Care este sursa de informare? Adică, un gânditor critic acordă o atenție deosebită studierii dovezilor pe care se bazează afirmația.

Testarea acurateții implică mai mult decât simpla stabilire a adevărului unei afirmații. Se întâmplă adesea ca ceea ce nu se spune să fie mai important. În acest caz, faptele pot fi prezentate într-o astfel de ordine încât să conducă cititorul la o concluzie greșită. Când o persoană însuși se familiarizează cu informațiile factuale, el trage în mod independent o concluzie. Dacă lipsesc informații importante, este posibil ca aplicația să nu aibă sens.

Faptele incomplete pot duce și la o concluzie incorectă. După ce se verifică acuratețea, ar trebui să fie analizată secvența logică și să fie puse întrebările:

- Sunt veridice faptele?
- Cât de verificabile pot fi?
- Lipsesc informații importante care duc la interpretarea greșită a faptelor?
- Este clar vizibilă relația cauzală (cauză-efect) a evenimentelor?

Psihologii consideră că această abilitate de a lua în considerare contextul este cea mai importantă abilitate în gândirea critică. Când informațiile noi sunt obținute, un gânditor critic își pune întotdeauna întrebarea în ce context se

¹ SCHEAU I. Gândirea critică. Cluj Napoca: Editura Dacia, 2004.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

încadrează sensul acestei informații. Analizează dacă aceste informații pot fi aplicate în orice situație sau doar în condiții speciale. De asemenea, încearcă să stabilească dacă există cazuri în care aceleași fapte au în esență un înțeles diferit. Ar trebui luat în considerare și aspectul cultural. Uneori este dificil chiar să admitem că multe idei și credințe care sunt importante din punctul nostru de vedere, formate sub influența culturii noastre natale, nu sunt universale pentru toate culturile.

La fel ca și componentele anterioare ale gândirii critice, abilitatea de a explora alternative nu poate fi obținută decât prin antrenamentul acesteia.

Astfel, patru principii (identificarea și provocarea ipotezelor; verificarea acurateții faptelor și a coerenței logice; luarea în considerare a contextului; explorarea alternativelor) formează baza gândirii critice. Luate împreună, acestea permit înțelegerea în mod critic a oricărei informații obținute din mass-media, internet, comunicarea cu colegii și efectuarea alegerilor corecte de viață¹.

Dezvoltarea abilităților de gândire critică a unei persoane este asociată cu adaptabilitatea acestuia la condițiile de viață. Gândirea critică este o decizie atent analizată, luată în considerare cu privire la o judecată, ea implică întrebarea: „Ar trebui să acceptăm, să respingem sau să amânăm această decizie?” și evaluarea gradului de încredere cu care acceptăm, respingem sau amânăm o decizie. Astfel, gândirea critică poate fi definită ca acel tip de gândire care ne ajută să luăm decizii raționale și semnificative despre ce să credem, ce să facem etc. Componentele gândirii critice includ curiozitatea, scepticismul, reflecția și raționalismul.

Diferențele dintre gândirea critică și gândirea dogmatică sunt următoarele:

Tabelul 1. Diferențele dintre gândirea critică și gândirea dogmatică

Gândirea critică	Gândirea obișnuită
Judecăți evaluative	Presupuneri estimative
Judecată echilibrată	Preferințe personale
Clasificare	Grupare
Presupunere	Credință
Formularea concluziilor pe baza raționamentului logic	Formularea concluziilor bazate pe lucruri evidente și bunul simț
Înțelegerea principiilor	Asocieri aleatorii

¹ Butterworth J., Thwaites G. Thinking skills – critical thinking and problem solving. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Construirea unei ipoteze	Presupunere (fără dovezi suficiente)
Oferirea de opinii cu argumente	Oferirea de opinii fără argumente
Formarea judecăților pe baza unor criterii	Formarea judecăților bazate pe experiență și exemple

Analizând cele de mai sus, putem concluziona că structura gândirii critice este reprezentată de trei componente:

- Motivațională
- Activitate
- Reflexiv-evaluativă.

Orice activitate, inclusiv activitatea cognitivă, se bazează în mod fundamental pe nevoi, motive și stimulente. Eficacitatea unei anumite activități depinde de prezența motivației pozitive, așa că este necesar să se țină cont de specificul motivației oamenilor atunci când se organizează dezvoltarea gândirii lor critice.

Componenta de activitate acoperă operații mentale pe care o persoană trebuie să le stăpânească pentru a concluziona că posedă o gândire critică suficient de dezvoltată. Aici includem capacitatea de a elabora concluzii logice, de a stabili conexiuni asociative, de a compara etc.

Componenta reflexiv-evaluativă include capacitatea de a evalua în mod adecvat propriile activități, informații educaționale și de a evalua propriile concluzii. De fapt, gândirea critică dezvoltată ajută la prevenirea distorsiunilor cognitive care duc la o evaluare incorectă a realității. Acționând în condiții care nu corespund realității, individul alege o strategie de comportament ineficientă, uneori eronată, în situația actuală. Pentru a depăși acest neajuns, ne confruntăm cu necesitatea de a detecta distorsiunile cognitive ¹.

Erorile cognitive sunt erori sistematice în gândire care apar din convingerile disfuncționale încorporate în schemele cognitive. Pentru prima dată, acțiunile eronate ale subiectului ca subiect specific al analizei științifice au început să atragă atenția cercetătorilor care lucrează în conformitate cu paradigma psihanalitică. Astfel, psihanalistii au privit erorile drept efecte cauzate de un conflict între intențiile inconștiente și cerințele actuale ale situației. A doua paradigmă - abordarea cognitivă: în ciuda tuturor diferențelor sale fundamentale față de ideologia psihanalitică, rezolvă problema explicării acțiunilor eronate într-un mod similar, deoarece se bazează pe presupunerea existenței unui mecanism cognitiv inconștient responsabil de comiterea greșelilor. Este important de menționat că

¹ Harmon-Jones E. Disonanța cognitivă. Noi perspective asupra unei teorii fundamentale pentru psihologie. București: Editura Trei, 2020.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

cognitiști sunt concentrați pe căutarea sensului cognitiv al fenomenului de conștientizare, ceea ce conferă problemei acțiunilor eronate o nuanță din domeniul personalității.

După cum subliniază autorii, erorile cognitive includ acțiuni eronate care sunt conduse de procese inconștiente și, prin urmare, pentru a corecta eroarea, subiectul trebuie să o introducă în sfera conștiinței. La categorizarea situațiilor și fenomenelor de către deținătorii unei anumite imagini lingvistice a lumii, se pot descoperi principii și mecanisme cognitive care stau la baza categorizării eronate, care reprezintă un indicator, la nivelul personalității, a tendinței subiecților de a comite erori cognitive.

Analiza literaturii ne permite să concluzionăm că autorii identifică diferite tipuri de erori cognitive. Erorile cognitive pot fi asociate cu diverse situații de viață ale subiectului: erori ale pacienților, studenților din diferite categorii, persoane cu diferite grade de maturitate a personalității sau psihofiziologică etc. Erorile pot fi asociate cu nivelul activității desfășurate: limbaj, operațiile motorii, gândire, transfer de abilități etc.; legate de funcționarea sferei intelectuale: erori de recunoaștere a imaginilor, erori de denumire. În același timp, cercetătorii notează atât dificultățile intelectuale în sine, cât și influența personalității subiectului asupra apariției erorilor, este evident că procesele de gândire sunt rareori decentrate în sensul deplin al cuvântului, personalitatea și sfera ei emoțională mediază întotdeauna productivitatea intelectuală¹.

Există o tendință paradoxală a oamenilor de a repeta răspunsurile incorecte atunci când rezolvă diverse sarcini cognitive, care se datorează faptului că stimulii anterior inconștienți tind să nu fie recunoscuți în viitor, care fiind odată nereproduși, vor continua să fie reproduși semnificativ mai rău decât stimulii noi. În procesul de cunoaștere, conștiința noastră formează și testează multe ipoteze diferite despre lumea din jurul nostru, încercând să o descrie ca fiind deterministă și consecventă. La nivel subconștient, sunt percepute și procesate cu acuratețe mult mai multe informații decât vor intra ulterior în conștiință și vor deveni disponibile unei persoane. O posibilă explicație pentru rezultatele aparent paradoxale ar putea fi presupunerea că consecințele alegerilor negative și pozitive sunt un fel de mecanisme cognitive care determină păstrarea unui model consistent al realității.

În urma analizei literaturii de specialitate, am identificat următoarele erori cognitive, în mare parte condiționate de caracteristicile de personalitate ale individului:

1. Concluzii arbitrare - tragerea de concluzii în lipsa unor fapte justificative sau chiar în prezența unor fapte care contrazic concluzia.

¹ Агафонов А. Ю., Гришаква Е. М., Найдич Е. А. Феноменология ошибочных действий: психоаналитический и когнитивный подходы. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 14. 2012. № 2-5. С. 1200–1203.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

2. Suprageneralizare - concluzii bazate pe un singur episod cu generalizarea ulterioară a acestora.

3. Abstracția selectivă – concentrarea atenției individului asupra unor detalii ale situației, împreună cu ignorarea tuturor celorlalte caracteristici ale acesteia.

4. Exagerarea și subestimarea sunt evaluări opuse despre sine, a situațiilor și evenimentelor. Subiectul exagerează complexitatea situației și, în același timp, își subestimează capacitatea de a face față acesteia.

5. Personalizare - atitudinea unui individ față de evenimentele externe ca fiind relevante pentru el, atunci când în realitate nu este cazul.

6. Gândire dihotomică (gândire în „alb/negru”, adică maximalismul) – atribuirea propriei persoane sau a unui eveniment, în termeni absoluți, la unul dintre cei doi poli, pozitiv sau negativ. Într-un sens psihodinamic, acest fenomen poate fi calificat ca un mecanism protector de scindare, care indică „difuzia identității de sine”.

7. Obligativitate – concentrare excesivă pe „sunt obligat”, dorința de a acționa sau de a sesiza într-un anumit fel, fără a evalua consecințele reale ale unui astfel de comportament sau opțiunile alternative. Adesea apare din standardele de comportament și modele de gândire impuse anterior.

8. Predictibilitate - un individ crede că poate prezice cu exactitate consecințele viitoare ale anumitor evenimente, deși nu cunoaște sau nu ține cont de toți factorii și nu poate determina corect influența acestora.

9. Telepatie – individul crede că știe exact ce cred ceilalți despre subiectul pus în discuție, deși presupunerile sale nu corespund întotdeauna realității.

10. Etichetare – asocierea propriei persoane sau a altora cu anumite modele de comportament sau tipare negative.

11. Efectul de status-quo este tendința de a lua decizii care vor duce la păstrarea stării actuale a faptelor sau la cele mai minime și ne semnificative schimbări.

De remarcat este faptul că aceste erori caracterizează diferite stiluri de comunicare și interacțiune a subiectului, formând imaginea personalității acestuia în percepția celorlalți.

Încercările de combatere a erorilor cognitive au apărut sub forma cursurilor de gândire critică au apărut în sistemul de învățământ occidental în anii 70 ai secolului XX. Dorința nobile de a depăși criza apărută în sistem a provocat o luptă specifică pentru piața serviciilor educaționale. În zilele noastre, sistemul de învățământ național se confruntă cu o situație de criză similară¹. Noua paradigmă educațională pune accent pe asigurarea necesității creării condițiilor favorabile dezvoltării gândirii critice și logicii nonformale. Astfel, suntem martori a schimbării accentului principal de la stăpânirea volumului de informații la

¹ Balercă V. Gândirea critică – o provocare a învățământului modern. Vol. Conferinței ”Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului” vol. II. pp. 61-63, 2020.

accelerarea creierului și dezvoltarea unei gândiri independente, critice și auto-reflexive, învățarea de a soluționa probleme și nu doar la utilizarea cunoștințelor preventiv formate, în vederea perfecționării aptitudinilor în contextul prelucrării oricărui tip de informație, în diverse sarcini și cu caracter novator, unde conceptul de aptitudine devine unul cheie. Vorbind la figurat, noua paradigmă recomandă ca atunci când plecați într-o călătorie, nu ar trebui să fie umplut rucsacul cu alimente gata preparate, ci să fie luat setul de unelte care ar permite dobândirea hranei oriunde și, bineînțeles să fie formată capacitatea de a utiliza aceste instrumente.

Mișcarea dedicată gândirii critice a căpătat o amploare în educația occidentală, astfel încât toate disciplinele academice predate în cadrul colegiilor și universităților ar trebui restructurate în spiritul auto-reflexivității, iar studenții ar trebui să dobândească abilitățile de a se raporta în mod critic la premisele și modurile de lucru acceptate”. Clarin M.V., notează că în SUA în anii 80, dezvoltarea gândirii critice a fost evidențiată în mod special în listele obiectivelor educaționale declarate în majoritatea statelor și sistemelor școlare ale țării. În anii '90, dezvoltarea gândirii critice a devenit unul dintre obiectivele educaționale în marea majoritate a țărilor europene. În același timp, Klarin M.V. subliniază că o trăsătură interesantă a căutărilor didactice a constituit tendința de a extrage gândirea critică din câmpul înțelegerii raționaliste și intelectuale. Concepția modernă a gândirii critice o transpune dincolo de un simplu set de aptitudini și abilități din sfera personalității. Această concluzie confirmă încă o dată că nu toți indicatorii pot fi evaluați cantitativ¹.

În baza concepțiilor elaborate de Vygotsky L.S.², putem emite concluzii cu privire la gândirea critică, evidențiind condiționalitatea culturală precum și semnificația vitală a acesteia, deoarece gândirea critică include valori, precum și orientări semnificative de viață, care formează un fundal inovator al dezvoltării personalității. Conform poziției abordării cultural-acționale, o parte integrantă a dezvoltării personalității sunt produsele culturii în care se dezvoltă personalitatea, care la rândul lor, fiind interiorizate, devin atitudini personale, precum și regulatori ai comportamentului individului. Din aceasta putem concluziona că potențialul de gândire critică al unui individ este determinat de valorile societății în care individul se dezvoltă.

La etapa de analiză a gândirii critice, ar trebui de acordat o atenție deosebită formării acesteia în adolescență, în anii studenției. În cadrul etapei date este posibil să fie explorate cât mai complet și eficient condițiile de dezvoltare a gândirii critice. Acest lucru se explică prin faptul că această vârstă se caracterizează printr-un stil de viață specific al studenților. Situația socială a dezvoltării adolescenței

¹ Klarin, M.V. Развитие критического и творческого мышления. Школьные технологии. 2004. № 2. С. 3–10.

² Выготский Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования. Ленинград: Государственное социально-экономическое издательство, 1934. 326 с.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

vizează autodeterminarea profesională și la nivel de personalitate, succesul căreia condiționează calitatea ulterioară a realizării personale și profesionale, mai ales în contextul schimbărilor actuale de ordin politic, economic și cultural. Totodată, în perioada adolescenței există un câmp favorabil pentru crearea și dezvoltarea strategiilor și atitudinilor pozitive ale individului.

Având în vedere situația socială a dezvoltării unui individ în adolescență, putem evidenția și situații de adaptare la noi roluri sociale. Întrucât un student se află adesea într-o stare de depășire a situațiilor stresante sau de soluționare a problemelor emergente, asociate atât cu caracteristicile unei anumite perioade de vârstă cât și cu o schimbare a tipului principal de activitate, aceasta la rândul său înlocuiește perioada comunicării personale intime cu activitatea de formare profesională. Dezvoltarea gândirii critice la un individ poate avea nu numai un efect pozitiv asupra capacității sale de a face față situațiilor stresante, dar și să accelereze adaptarea acestuia la condițiile de dezvoltare în continuă schimbare.

În același timp, perioada adolescenței se caracterizează prin cele mai favorabile oportunități specifice vârstei, orientate spre dezvoltarea calităților și strategiilor personale pozitive. Una dintre aceste calități este gândirea critică. Pregătirea psihologică a tinerilor este determinată de noile formațiuni mentale, cum ar fi pregătirea pentru reflecție profundă, creșterea nivelului de conștientizare de sine a individului, precum și căutarea și formarea activă a planurilor de viață, a diverselor atitudini și strategii.

Dezvoltarea gândirii critice a individului este determinată de mecanismele de apărare ale psihicului, încercările de a proteja psihicul de factorii externi de stres, precum și de concentrare a mecanismelor de apărare a psihicului pe menținerea echilibrului stării mentale ale personalității, pentru posibilitatea dezvoltării sale ulterioare. Și, totodată, pentru a face față mai eficient și a depăși ulterioarele stări de criză ale personalității, precum și pentru a depăși în mod eficient situațiile problematice pe parcursul vieții individului.

Ținând cont de caracteristicile socio-psihologice ale personalității tinerilor, descrise mai sus, gândirea critică, în calitate de caracteristică mentală, poate fi un instrument eficient pentru a face față situațiilor stresante și o resursă pentru rezolvarea eficientă a problemelor vieții.

Aspectul evolutiv al gândirii critice prin corelarea acesteia cu gândirea primitivă. Apariția gândirii critice este una din cele mai importante etape ale evoluției după apariția omului. Gândirea critică și civilizația apar simultan și se dezvoltă în strânsă corelație. Creșterea productivității muncii, contactele dintre diferitele culturi tribale, descompunerea societății în clase - toate acestea subminează inexorabil gândirea tribală tradițională, obligând umanitatea să se gândească la conținutul ideilor sale, să le compare cu ideile altor culturi. Astfel, se stabilește și devine treptat normală natura critică a gândirii. Pe de altă parte, gândirea critică face ca indivizii să devină tot mai descătușați în acțiunile sale, duce la o creștere bruscă a productivității muncii și la apariția unor noi forme de

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

comportament. Ambele procese se susțin și se întăresc reciproc, societatea astfel cunoaște o dezvoltare accelerată. Într-un fel, are loc o inversare a vectorului interesului public, unde o societate primitivă se îndreaptă înapoi, spre trecut, spre respectarea legilor strămoșilor iar societatea civilizată în curs de dezvoltare, cel puțin o bună parte a acesteia, este îndreptată înainte, spre viitor, spre schimbarea situației existente.

Dezvoltarea gândirii critice în realitățile vieții de astăzi ar trebui să devină una dintre cele mai importante sarcini pedagogice. Importanța acestei sarcini crește și mai mult la etapa de implementare în cadrul universităților a noilor tehnologii educaționale, concepute inițial pentru condițiile unei societăți deschise și, prin urmare, pentru disponibilitatea oricărei informații pentru studenți.

Astfel, este foarte simplu să emitem o concluzie necritică, conform căreia toată lumea poate gândi critic dar nu toată lumea dorește să o facă. Gândirea critică trebuie învățată, însă nu doar de dragul gândirii critice în sine, unde un curs universitar dedicat doar gândirii critice nu ar fi eficient. Este important ca studenții să fie capabili să aplice în practică abilitățile de gândire critică în activități manipulative concrete.

SECȚIUNEA IV. ISTORIE

ORIGINEA TOPONIMELOR ÎN CONTEXTUL ISTORIEI LOCALE: CAZUL SATULUI TÎRNOVA DIN RAIONUL DONDUȘENI (ASPECTE ISTORICE ȘI ETNOCULTURALE)*

THE ORIGIN OF TOPONYMS IN THE CONTEXT OF LOCAL HISTORY: THE CASE OF TÎRNOVA VILLAGE IN DONDUȘENI DISTRICT (HISTORICAL AND ETHNOCULTURAL ASPECTS)

dr., cerc. șt. coord., **Valentin ARAPU**,
Institutul Patrimoniului Cultural, Ministerul Culturii,
valarapu@gmail.com

prof. de ist. și EPS, gr. did. I, **Snejana RACU**,
Gimnaziul-Grădiniță „Constantin Negruzzi” Tîrnova,
snejanaracu@gmail.com

Solomeea NEGRESCU,
Gimnaziul-Grădiniță „Constantin Negruzzi” Tîrnova,
salomeianegrescu@gmail.com

Maxim BALTĂ,
Gimnaziul-Grădiniță „Constantin Negruzzi” Tîrnova,
maximbalta7@gmail.com

Rezumat: Istoria localității începe cu numele său care s-a constituit în anumite circumstanțe sociale, economice și etnoculturale. În privința originii toponimului Tîrnova / Târnova există următoarele ipoteze: originea balcanică – de la orașul bulgar Târnovo / Târnova; originea slavă sau proto-slavă – de la termenul тѣрнѣ care înseamnă ghimpe sau spin; originea românească – omonimul târn având două sensuri: a) „mătură mare, făcută din nuiete, cu care se mătură curțile sau străzile”; b) „coș cu nuiete; coșarcă; unealtă de pescuit, făcută din nuiete împletite”; originea ecleziastică – de la târnosire, termen provenit de la „tronosati”, cuvânt de origine greacă – θρόνος – cu sensul de „thrónos”, adică „tron”. Verbul a târnosi înseamnă a sfinți o biserică, a consacra, a îndeplini „cu ritualul prevăzut, slujba de inaugurare a unei biserici”. Târnoșeală sunt niște bucățele pătrate din pânză de in, înmuiate în ceară topită și aromată, care se împart credincioșilor participanți la slujba târnosirii, ca binecuvântare și având ca utilitate sfințirea caselor și chemarea păcii și a binecuvântării lui Dumnezeu. În

* Acest articol a fost elaborat în cadrul programului de cercetare: „Cercetarea și valorificarea patrimoniului cultural construit, etnografic, arheologic și artistic din Republica Moldova în contextul integrării europene” / 170101.

tradiția locală persistă perceperea că satul s-a constituit în jurul unei stâne, pe care oamenii o numeau „târlă”, de aici și denumirea satului.

Cuvinte-cheie: *Tîrnova / Târnova, toponim, sat, istorie locală*

Abstract: *The history of the village begins with its name, which was established in certain social, economic and ethnocultural circumstances. As for the origin of the toponym Tîrnova / Târnova there are the following hypotheses: Balkan origin - from the Bulgarian town of Târnovo / Têrnova; Slavic or proto-Slavic origin - from the term tьrnъ meaning spike or thorn; Romanian origin - the homonym târn having two meanings: (a) „large broom, made of wicker, with which to sweep the courtyards or streets”; (b) „basket with wicker; handbasket; fishing tool, made of braided wicker”; ecclesiastical origin - from târnosire, a term from tronosati, a word of Greek origin - θρόνος - meaning thrónos, i.e. throne. The verb a târnosi means to consecrate a church, to consecrate, to perform „with the prescribed ritual, the service of sanctification of a church”. Târnoșeală are square pieces of linen cloth, dipped in melted and fragrant wax, which are distributed to the faithful participating in the service of târnosirii, as a blessing and having as their utility the sanctification of houses and the calling of peace and the blessing of God. In local tradition, the village is still perceived to have been built around a sheepfold, which people called a târlă, hence the name of the village.*

Keywords: *Tîrnova / Târnova, toponym, village, local history*

Prima atestare. Problema originii numelui topic Tîrnova / Târnova¹ este abordată în istoriografie pe dimensiunile sale istorică, lingvistică, etnoculturală și ecleziastică. Supozițiile privind etimologia toponimului Tîrnova / Târnova au fost lansate în diferite perioade cronologice, subiectul fiind dezbătut pe larg grație faptului că localități cu această denumire sunt prezente pe hărțile mai multor state, inclusiv în Republica Moldova (în raioanele Dondușeni și Edineț), în România (în județul Caraș-Severin, Banat). Cu forma Târnovo toponimul este atestat în Bulgaria (Veliko Târnovo). La fel, în acest lanț toponimic Nicolae Iorga menționa Târnavale și Târnoavele balcanice².

În istoriografie este dezbătută problema primei atestări documentare a satului Târnova, din județul istoric Soroca, existând mai multe interpretări documentare și cronologice în acest sens. Istoricul Dinu Poștarencu a trecut în revistă câteva date ale primei atestări cronologice a satului „Târnova din părțile Sorociei”, constatând că pe acest subiect în istoriografie existe mai multe divergențe. Astfel, în „Dicționarul statistic al Basarabiei este consemnat: satul Târnova este

¹ Ambele variante ale toponimului au circulație, în sistemul teritorial-administrativ din Republica Moldova păstrându-se varianta Tîrnova, pe când în România este răspândită forma de Târnova care predomină și în literatura științifică.

² Nicolae Iorga, *Istoria românilor*, Vol. III, Ctitorii, București, 1937, p. 48.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

întemeiat în 1762¹. În ediția enciclopedică: „Menționat documentar în 1479”². În lucrarea lui Vladimir Nicu: „Atestat la 13 august 1464”³. Dinu Poștarencu susține că la originile numelui topic Târnova a fost toponimul Târnauca, sat „înregistrat pentru prima oară în cartea domnească de întăritură din 17 decembrie 1599, dată de către Ieremia Movilă mănăstirii Voroneț, din care aflăm că marele vornic al Țării de Sus, Grigorcea, a oferit acestei mănăstiri „trei sate, anume Tăistrenii, cu iaz și cu mori în apa Coboltii și altu sat Ternauca și satul Hnilovodea, diasupra Răutului, care aceste sate sîntu într-un hotar în ținutul Sorocii”⁴. Într-o altă transcriere a actului de întăritură figurează forma topică Târnauca⁵.

Ipoieza istoricului Dinu Poștarencu precum că toponimul Târnauca⁶ reprezintă forma veche, arhaică a numelui actual al satului Târnova rămâne a fi o supoziție istoriografică deoarece este extrem de dificil de a explica când și cum toponimul arhaic Târnauca s-a transformat în Târnova. Totodată, acest nume topic s-a păstrat aproape intact în regiunea Cernăuți, satul Târnauca, centru de comună care face parte din raionul Herța⁷. La fel, și-a păstrat forma topică veche și Târnauca transnistreană, inclusă administrativ în municipiul Tiraspol⁸. Constatăm doar că toponimul Târnauca s-a transformat în Târnova în cazul satelor cu același nume din părțile Sorocii (raionul Dondușeni) și din părțile Hotinului (raionul Edineț), iar în cazul satului bucovinean din apropiere de Cernăuți și a celui transnistrean s-a păstrat forma inițială, veche, arhaică.

Urmând ipoteza lansată de Dinu Poștarencu constatăm că această transformare a toponimului din forma arhaică Târnauca / Ternauca în Târnova este deja atestată documentar în recensămintele populației Moldovei din anii 1772-1773 și 1774: Târnova, sat din ținutul Sorocii⁹; Târnova, sat din ținutul Hotinului¹⁰;

¹ Dicționarul statistic al Basarabiei, întocmit în baza recensămintelor populației din 1902, corectat prin datele actuale, statistice ale primăriilor și prin tabelele birourilor de populație centralizate în 1922-1923, Chișinău, Tipografia societății anonime „Glasul Țării”, 1923, p. 514.

² Enciclopedia sovietică moldovenească, Chișinău, 1976, Vol. VI, p. 475.

³ Vladimir Nicu, Localitățile Moldovei în documente și cărți vechi: îndreptar bibliografic, Chișinău, Universitas, 1991, Vol. II, p. 335.

⁴ Teodor Balan, Documente bucovinene, Vol. II, (1519-1662), Cernăuți, Institutul de Arte grafice și Editură „Glasul Bucovinei”, 1934, p. 99; Dinu Poștarencu, Primele atestări documentare ale localităților Calfa, Horești, Rujnița, Târnova din părțile Sorocii, Tomeștii Vechi și Zgurița. În: „Revista de istorie a Moldovei”, Nr. 1 (97), 2014, p. 107-108.

⁵ Documente privind istoria României, Veacul XVI, A. Moldova, Vol. IV (1591-1600), București, Editura Academiei, 1952, p. 275.

⁶ Într-un act datat cu anul 1601 satul figura cu forma topică de Ternauca (Teodor Bălan, Documente bucovinene, Vol. VII (1464-1740), Iași, Editura TAIDA, 2005, p. 85).

⁷ În ucraineană - Тернавка, transliterat - Ternavka.

⁸ Politicile de rusificare au afectat și acest toponim care este cunoscut și sub forma de Терновка, transliterat Ternovka.

⁹ P.G. Dmitriev, Moldova în epoca feudalismului, Vol. VII, Partea I, Recensămintele populației Moldovei din anii 1772-1773 și 1774, Chișinău, „Știința”, 1975, p. 162, 355.

¹⁰ Idem, Moldova în epoca feudalismului, Vol. VII, Partea II, Recensămintele populației Moldovei

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

Ternaucă, sat din ținutul Cernăuți¹.

I. Amprente topice balcanice. Câteva variante ale numelui topic Târnova sunt consemnate în documentele publicate de Eudoxiu Hurmuzaki în anul 1887. Toponimul Târnova este consemnat de mai multe ori în contextul Țaratului româno-bulgar al Asăneștilor care-și aveau reședința în orașul bulgar Târnovo². Astfel, în anul 1203, Papa Inocențiu al III-lea a adresat o epistolă lui Ioniță, Domnul Românilor și Bulgarilor (Calaionhanni / Kaloiohannem / illustri Bulgarorum et Blachorum Regi) și mitropolitului Vasile din Târnova în care-și exprimă bucuria că dânsii au recunoscut primatul bisericii romane³. În corespondența diplomatică titlatura lui Ioniță Caloianul – „Calaionhanni illustri Bulgarorum et Blachorum Regi” – este însoțită de cea a mitropolitului Vasile din Târnova – „Basilius Archiepiscopo Trinovitano Bulgarorum et Blachorum Primatei”, „Archiepiscopus Trinovitanus, Primas totius Bulgarie et Blachie” cu reședința în „Trinove”,⁴ ultimul fiind numele topic al orașului Târnova în varianta latină.

Nicolae Iorga în călătoria sa din anul 1905 a trecut prin mai multe localități din Basarabia, menționând că „drumul de la Ocnîța la Bălți trece prin Târnova, Sofia, care par că amintesc de colonizările cu bulgari, făcută după 1812”⁵. Totuși, în aceste părți nordice ale Basarabiei nu au fost atestate documentar colonizări cu etnici bulgari, procesul respectiv de colonizare fiind caracteristic pentru partea de sud a ținutului. Formarea toponimului Târnova nu este neapărat legată de filiera bulgară, dar de slavă în general, fiind un derivat cu sufixul slav *-ova* de la *târno* – termen proto-slav analizat de Alexander Luborsky, respectiv *turnъ* înseamnă *ghimpe* sau *spin*⁶. Totodată în limba română omonimul *târno* are două sensuri: a) „mătură mare, făcută din nuiele, cu care se mătură curțile sau străzile”; b) „coș cu nuiele; coșarcă; unealtă de pescuit, făcută din nuiele împletite”⁷. Totuși, acest omonim, vizând două ocupații secundare de ordin gospodăresc și economic,

din anii 1772-1773 și 1774, Chișinău, „Știința”, 1975, p. 161, 182.

¹ Idem, Moldova în epoca feudalismului, Vol. VII, Partea I, Recensămintele populației Moldovei din anii 1772-1773 și 1774, p. 119, 391.

² Ion Agrigoroaiei, Ion Tederășcu, Istoria românilor. Compendiu, Iași, Editura Cultura Fără Frontiere, 1996, p. 62-64; Nicolae Bănescu, O problemă de istorie medievală: crearea și caracterul statului Asăneștilor (1185), București, Monitorul Oficial și Imprimeriile Statului. Imprimeria Națională, 1943, 48 p.

³ Eudoxiu Hurmuzaki, Documente privitoare la Istoria Românilor, Publicate sub auspiciile Academiei Române și ale Ministerului Cultelor și Instrucțiunii publice, Vol. I, 1199-1345, București, Stabilimentul grafic: Socecu & Teclu, 1887, p. 11-13.

⁴ Ibidem, p. 17, 20, 28, 30, 35.

⁵ Radu Moțoc, Neamul românesc în Basarabia de Nicolae Iorga. În: „Confluente bibliologice”, Nr. 1-2, 2020, p. 85.

⁶ Alexander Luborsky, Etymological Dictionary of the Slavic Inherited Lexicon, Boston, Leiden, 2008, p. 505.

⁷ Dicționar de omonime, Chișinău, BVL, 2008, p. 251.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

practicată în majoritatea satelor, nu și-a lăsat vreo amprentă oarecare asupra formării toponimului Târnova.

Prezența slavă pe filiera bulgară este menționată de Nicolae Iorga la explicarea etimologiei toponimelor Târnova și Târnavă: „Numele turanic al Târnavelor, Küküllö, poate maghiar, dar poate și peceneg, are o deosebită însemnătate. Nu se poate admite traducerea de Români a numelui unguresc într-o limbă pe care n-o vorbeau: slava, în care „Târnavă” înseamnă râul care curge printre spini, ca și Târnavele și, Târnoavele balcanice”¹. Este relevant faptul că N. Iorga invocă toponimul balcanic Târnova în legătură directă cu vlahii care se fac auziți în timpul răscoalei Asăneștilor, cetatea lor fiind „puternica Târnovă”: „Târnova balcanică apare numai odată cu triumful rebelilor, pe când Tyrnavon din Tesalia e de străveche origine slavo-bizantină”².

Emil Petrovici oferă exemplul satului *Târnova* (Arad, Caraș) < slav. * *Trinovo*, cf. bulg. *Târnovo*, sârb. *Trnova*³. Autorul afirmă că „tratamentul lui *r* silabic în toponimicele slave din Transilvania e slav meridional. Într’adevăr *âr* românesc, care îi corespunde, s’a dezvoltat dintr’un *r* silabic”⁴.

Anatol Eremia afirmă că „derivatele toponimice slave conțin sufixele -ova/-eva”⁵. În cazul formării toponimului Târnova autorul invocă o influență slavă orientală, în special ucraineană și rusă. Respectiv, rușii și ucrainenii au conviețuit cu românii însușind „limba băștinașilor” cărora le-au transmis „în același timp un număr considerabil de elemente lexicale, inclusiv toponimele, cu particularitățile lor fonetice și derivaționale”. Cu trecerea timpului acești slavi orientali „au fost supuși unui intens proces de românizare, care a dus la asimilarea lor totală”⁶.

II. Supoziția ecleziastică. Vitali Permiakov susține că termenul „târnosire” este „deja consacrat în limba română”, cu „origini neclare”, având nu doar sensul de „sfințire/consacrare”, dar și sensul de „inaugurare”. Iar termenul grecesc „*τα εγκαίνια*”⁷ – „târnosire”, având în vedere că simpla „înnoire” se asociază mai degrabă cu o reparație și, eventual, o „resfințire”, dar nicidecum cu inaugurarea primară”⁸. Franz Miklosich susține că etimologic, termenul „târnosire” provine de

¹ Nicolae Iorga, *Istoria românilor*, Vol. III, Ctitorii, București, 1937, p. 48.

² *Ibidem*, p. 87-88, 294.

³ E. Petrovici, *Daco-slava*. În: „Dacoromania”, Vol. X, partea 2, 1943, p. 243.

⁴ *Ibidem*.

⁵ Anatol Eremia, *Note de toponimie basarabească*. În: „Dacoromania”, Serie nouă, Vol. VII-VIII, Cluj Napoca, Editura Academiei, 2002-2003, p. 175. În: http://www.dacoromania.institut.ro/articole/2002-2003_10.pdf (vizitat 25.09.2023).

⁶ *Ibidem*, p. 173.

⁷ Înnoire - în limba greacă: *τα εγκαίνια*, în limba latină: *dedicatio/ inauguratio*, iar în slavonă: *обновление* (Vitali Permiakov, *Rânduiala sfințirii bisericii în tradițiile răsăritene*. În: Ierom. Petru Pruteanu (editor), *Studii liturgice contemporane, Colecție de traduceri*, Vol. I, Carte tipărită cu binecuvântarea Înaltpreasfințitului Teofan, Mitropolitul Moldovei și Bucovinei, Iași, Editura Doxologia, 2022, p. 20).

⁸ Vitali Permiakov, *Rânduiala sfințirii bisericii în tradițiile răsăritene*. În: Ierom. Petru Pruteanu

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

la „tronosati”, fiind de origine greacă – *θρόνος* – cu sensul de „thrónos”, adică „tron”¹.

Verbul a târnosi înseamnă a sfinți o biserică², a consacra³, a îndeplini „cu ritualul prevăzut, slujba de inaugurare a unei biserici”⁴. Termenii târnosire și târnoseală provin din slavicul *tronosati* prin care este desemnată „sfințirea de la inaugurarea unei biserici”. Termenul de origine slavă *tronosatii* înseamnă *a sfinți, a consacra*. Respectiv prin târnosire se înțelege „sfințirea mare a unei biserici, după lucrări de construcție din temelie sau de reconstrucție, consolidare și reparații”⁵. Acțiunea respectivă se face de către un „ierarh al locului sau de un delegat al său”⁶, cu „aromate (aloe, smirnă, tămâie ș.a.) fierte în ceară, preparate după un anumit ritual”⁷. Termenul de *târnosire* a bisericii este răspândit în spațiul românesc. Semnificativ este și faptul că în ortodoxia rusă pe lângă sfințirea bisericii el are și sensul de „vodosvatie” (*водосвятие*) care semnifică „sfințirea mare a apei” și „sfințirea mică a apei”⁸.

După zidirea bisericii urmează actul sfințirii, a consacării ei, târnosirea bisericii fiind „de fapt, botezul ei”. Episcopul sfințește „altarul lui Hristos, căci el însuși este „altar”. Înaltul ierarh bisericesc sfințește o dată cu lăcașul și „obiectele de cult: icoane, candelă, odăjdii, pictură”. Când biserica este ridicată din temelie, „se procedează la actul sfințirii celei mari, sau târnosirea, care începe cu altarul”, slujba desfășurându-se după o rânduială specială. În cazurile când bisericile erau reparate, aducându-li-se anumite îmbunătățiri, locașurile rămâneau deschise cultului, dacă nu se lucra la Sfânta Masă din altar. După finalizarea lucrărilor bisericii „i se face numai slujba de binecuvântare, adăugându-se celor sfințite cele ce nu erau încă sfințite”. În astfel de cazuri slujba se făcea „fără târnosirea altarului” care deja era sfințit. Oficierea slujbei putea fi încredințată unui

(editor), Studii liturgice contemporane, Colecție de traduceri, Vol. I, Carte tipărită cu binecuvântarea Înaltpreasfințitului Teofan, Mitropolitul Moldovei și Bucovinei, Iași, Editura Doxologia, 2022, p. 20.

¹ Franz Miklosich, *Die Fremdwörter in den slavischen Sprachen*, Wien, 1867, p. 133.

² Lazăr Șăineanu, *Dicționar universal al limbei române*, A opta edițiune, Revăzut și adăogit la ediția a VI-a, Ortografia Academiei Române, Craiova, Editura „Scrisul Românesc”, p. 642; Alexandru Philippide, *Istoria limbii române*, Vol. I, Principii de istoria limbii, Iași, Librăria Frații Șaraga; Topografia Națională, 1894, p. 141.

³ Gheorghe Bulgăr, *Dicționar de sinonime*, București, Editura Palmyra, 1993, p. 289.

⁴ *Dicționarul explicativ al limbii române*, Ediția a II-a, București, Univers Enciclopedic, 1996, p. 1077.

⁵ Lucian Petroaia, *Târnosire*. În: Ștefan Buchiu, Ioan Tulcan (coord.), Mihai Hau (ed.), *Dicționar de teologie ortodoxă*, București, Basilica, 2019, p. 907.

⁶ *Ibidem*.

⁷ Ene Braniște, Ecaterina Braniște, *Dicționar enciclopedic de cunoștințe religioase*, Tipărită cu binecuvântarea Prea Sfințitului † Laurențiu, Episcopul Caransebeșului, Editura Diecezană Caransebeș, 2001, p. 499

⁸ Andrei Ivanov, *Dicționar religios rus-român*, București, Editura bizantină, 2003, p. 259.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

reprezentant al episcopului: „vicar, consilier, inspector, protopop etc...”¹.

Târnosirea unei biserici este un act liturgic mareț, reprezentând „momentul pecetluirii ei cu sigiliul Împărăției de Însuși Împăratul Hristos, reprezentat prin episcop”. Actul târnosirii culminează cu „consacrarea altarului, a Sfintei Mese, Golgota, Sfântul Mormânt, Izvorul Învierii Noastre, de unde Hristos ni se împărtășește aievea”. Ierarhul bisericesc „ia veșmântul Învierii ca și Hristos”, în fața credincioșilor participanți el „îmbracă peste sfintele odăjdii un veșmânt alb, din pânză”, fiind „martor al Învierii lui Hristos, întocmai ca „îngerii îmbrăcați în alb” (Marcu 16, 6; Luca 24, 4; Ioan 20, 12)².

Târnoseală. Târnoseală sunt niște „bucățele pătrate (cca. 7x7 cm), din pânză de in, înmuiate în ceară topită și aromată, care se împart credincioșilor participanți la slujba târnosirii, ca binecuvântare și având ca utilitate sfințirea caselor și chemarea păcii și a binecuvântării lui Dumnezeu, în unele situații dificile ale familiei (momente de spaimă, boală sau cataclisme – cutremur, vijelii), prin arderea și tămâierea ei”³.

III. Tradiția locală. În tradiția locală persistă câteva versiuni privind originea toponimului Tîrnova, toate ele fiind relevate de către sătenii Valeriu Văzdăuțan, Elena Deleu, Tamara Arapu⁴ și Tamara Cuhari⁵. Astfel, la originile satului „a fost un cioban și prima casă a fost casa ciobanului”, iar cu trecerea timpului „de la acest cioban s-a pus și temelia satului” care a primit numele de familie al ciobanului – Tîrnăucă. Conform altei versiuni, satul „a fost construit în jurul unei stâne, pe care oamenii o numeau „târlă”, de aici și denumirea satului”. Etimologic, termenul *târlă* înseamnă *ocol*, *țarc*, respectiv ciobanul de la târlă era numit *târlaș*, târlaș fiind numit și lucrătorul sau muncitorul agricol ambulant⁶. Târlă

¹ Casian Crăciun, Episcopul Dunării de Jos, Sfințirea și binecuvântarea bisericii. În: Poarta Cerului, Galați, Editura Episcopiei Dunării de Jos, 1999, p. 17-19.

² Ibidem, p. 20-21; Sfântul Simeon, Arhiepiscopul Tesalonicului, Tratat asupra tuturor dogmelor credinței noastre ortodoxe, după adevăratele principii puse de Domnul nostru Iisus Hristos și urmașii săi, Apare cu binecuvântarea Înalț Prea Sfințitului Pimen, Arhiepiscop al Sucevei și Rădăuților, Ediție îngrijită de Protosinghel Grichentie Natu, Colecția „Din frumusețile viețuirii creștine” 2, Vol. I, Suceava, Editura Arhiepiscopiei Sucevei și Rădăuților, 2002, p. 159-160.

³ Lucian Petroaia, op. cit., p. 907.

⁴ Valeriu Văzdăuțan (a. n. 27.02.1953), bibliotecar și pensionar; Elena Deleu (a. n. 30.03.1968), profesoară de artă plastică și educație tehnologică; Tamara Arapu (30.10.1950), profesoară de biologie și chimie, ulterior profesoară la clasele primare, actualmente pensionară. Interviuurile au fost realizate de către Maxim Baltă în zilele de 16, 18 octombrie și 03 noiembrie 2023, în satul Tîrnova, r-nul Dondușeni.

⁵ Tamara Cuhari (a. n. 30.09.1941), asistent medical, actualmente pensionară. Interviu realizat de către Snejana Racu și Solomeea Negrescu pe data de 03 decembrie 2023, în satul Tîrnova, r-nul Dondușeni. Referindu-se la patrimoniul documentar al comunității, T. Cuhari a relevat că în localitate a fost „un club unde erau ținute multe informații despre sat, dar din păcate acel club a ars. În club se păstrau fotografiile vechi ale satului dar au ars toate...”.

⁶ Enea Hodoș, Mic dicționar pentru școale și particulari, Cuprinde peste 15 mii de neologisme, cuvinte străine, unele provincialisme, arhaisme ș.a., Sibiu, Tipografia Arhidiecezană, 1929, p. 195.

este și locul „de iernat pentru vite cu bordeie pentru păzitori”. Într-un alt context târlă înseamnă o „așezare provizorie pe o moșie străină pentru a face plugărie sau pentru a văra cu oile”¹. Deși versiunea locală a originii numelui topic Tîrnova de la termenul *târlă* nu este argumentată din punct de vedere științific, relevant rămâne a fi faptul că localnicii practicau oieritul, încercând să explice proveniența toponimului printr-un atribut indispensabil al unei activități economice tradiționale.

Microtoponime locale. Teritoriul localității cuprinde zone bine conturate în percepția sătenilor, denumirea cărora reflectă anumite criterii de natură topografică în contextul extinderii spațiului de habitat – *Satul Vechi, Satul Nou*. O altă categorie de toponime locale reprezintă derivate de la nume de persoane (nume de familie, porecle) – *Valea lui Banu (Pădurea lui Banu), Valea lui Mihalache și Iazul lui Mihalache, Valea lui Albu, Râpa lui Carcea, Moșia lui Țâmbalari, Habuțcani / Dealul lui Habutshan*². Următoarea categorie de nume topice locale descriu formele sau aspectul exterior al locului, nuanțând natura terenului – *Hârtoape / Hârtopul Odaia, Valea satului, Valea Răutului, Fânețe / Valea Fânețelor, Cumpăna / Valea Cumpenei, Colina Osăibelor / Osăibe, Dealul de la Măguri*. Numele unor mahalale din trecut ale satului sugerau poziția socială și ocupația oamenilor, relevante în acest sens fiind *Mahalaua Chetrarilor, Mahalaua Cebotarilor, Mahalaua Ispravnicilor și Mahalaua Boierească*. Câteva microtoponime locale reflectă prezența unor etnici străini care au interacționat cu băștinașii, grăitoare în acest sens fiind *Mahalaua Ucraineancă / Voloșanca, Mormântul evreiesc, Movila Turcului și Valea Turcului*. În perioada sovietică toponimia locală a suferit anumite modificări, astfel pe harta satului au apărut denumiri noi cum ar fi *Planul, Dealul Aerodromului, „Lebedi” / Valea Lebedei*.

Concluzii. Istoria localității începe cu numele său care s-a constituit în anumite circumstanțe sociale, economice și etnoculturale. În privința originii toponimului Tîrnova / Târnova există câteva ipoteze. Potrivit primei numele topic este de origine balcanică, provenind de la orașul bulgar Târnovo / Târnova. Cea de-a doua ipoteză invocă originea slavă sau proto-slavă, adică toponimul ar proveni de la termenul *търнь* care înseamnă *ghimpe* sau *spin*. Cea de-a treia ipoteză vizează originea românească, respectiv în limba română omonimul *târn* are două sensuri, primul de „mătură mare, făcută din nuiele, cu care se mătură curțile sau străzile” și cel de-al doilea de „coș cu nuiele; coșarcă; unealtă de pescuit, făcută din nuiele împletite”. În tradiția locală persistă percepția precum că toponimul Târnova ar proveni de la „târlă” de oi cu sens de *ocol* sau *țarc*.

¹ Lazăr Șăineanu, op. cit., p. 642.

² Ipoteza respectivă a fost lansată de către Roman Pânzari (a. n. 1986), autodidact desăvârșit, pasionat de istoria locală, pictor și cartograf (Interviu realizat de Valentin Arapu pe data de 04 decembrie 2023 în format *online*, Roman Pânzari aflându-se la Mănăstirea Zăbriceni). Totodată, localnica T. Cuhari relevă „ca pe locul unde este Habuțcaniul erau foarte multe râpi și livezi”, reieșind că această parte a satului era slab populată.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Urmând versiunea etimologiei numelui topic Târnova de la termenii teologici – substantivul *târnoșeală* și verbul *a târnoși* – putem doar presupune ipotetic că la originea transformării toponimului arhaic Târnoa / Ternoa în Târnova a stat un cleric, un preot, o față bisericească – „ierarh al locului” sau „un delegat al său” – care a contribuit la această modificare topică în urma târnoșirii unei biserici vechi din localitate. Biserica „Sfântul Arhanghelul Mihail” din satul Târnova, raionul Dondușeni este inclusă în „Registrul monumentelor Republicii Moldova ocrotite de stat”. Biserica este inclusă în categoria monumentelor arhitecturale, fiind datată cu secolul al XVIII-lea¹. Totodată, toponimul Târnova, fiind atestat documentar în recensămintele populației Moldovei din anii 1772-1773 și 1774, converge în favoarea faptului că forma topică arhaică Târnoa / Ternoa era deja abandonată. Efectiv, toponimul vechi Târnoa / Ternoa a primit o imagine nouă prin înveșmântarea lui religioasă, având la bază o acțiune de sfințire a bisericii „după lucrări de construcție din temelie sau de reconstrucție, consolidare și reparații”. Practic, o biserică nouă la față a dat naștere și noului toponim, inspirat din actul de *târnoșire* la care s-a împărțit tuturor credincioșilor la slujba respectivă câte o pârțică de *târnoșeală*.

¹ Registrul monumentelor Republicii Moldova ocrotite de stat, aprobat prin Hotărârea Parlamentului Republicii Moldova nr. 1531-XII din 22 iunie 1993 (Monitorul Oficial al RM, 2010, 2 februarie, nr. 15-17, art. 24, p. 10-109), cu completări și modificări: prin HP 1301 din 25.07.2002 (Monitorul Oficial, 2002, 5 august, Nr. 113-114, art: 909), prin HP 233-XV din 01.07.2004 (Monitorul Oficial al RM, 2004, 9 iulie, Nr. 108, art: 596), prin HP 159 din 08.06.2006 (Monitorul Oficial, 2006, 23 iunie, Nr. 95-97, art: 430) și prin HP 258-XVI din 05.12.2008 (Monitorul Oficial, 2008, 12 decembrie, Nr. 221-222, art: 816), p. 122. În: <https://www.slideshare.net/ghenador/registrul-monumentelor-republicii-moldova-ocrotite-de-stat-10665460> (vizitat 05.05.2023).

**MITROPOLIA PROILAVIEI VĂZUTĂ PRIN PRISMA
ANUARELOR EPISCOPIEI CETĂȚII ALBE-ISMAIL**

**THE METROPOLIA OF PROILAVIA SEEN THROUGH THE
PRISM OF THE YEARBOOKS OF THE BISHOPS OF THE WHITE CITY-
ISMAIL**

dr. lect. univ., **Ion GHELEȚCHI**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
gheletchi.ion@usch.md
masterandă, **Andrea BUTNARU**,
Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul,
butnaruandreea21@gmail.com

Rezumat: *Lucrarea cuprinde descrierea Mitropoliei Proilaviene prin prisma anuarelor Episcopiei Basarabiei de Sud, depozitate la Arhiva Regională Ismail (Ucraina). Studiul urmărește împrejurările istorice de înființare a acesteia, pe baza a 3 documente: dispozițiunea ca să se reînființeze Mitropolia Proilavului (Brăilei și Ismailului) dată de către Patriarhului Kiril al II-lea a Constantinopolului; gramata Patriarhului „Ioanichie” al Constantinopolului, din 2 iunie 1641, prin care biserica Sf. Nicolae din cetatea Ismail este declarată stavropighie și dată calugărilor din Mănăstirea Caracal de la Sf. Munte Athos, ca metoc; și gramata patriarhală, a Patriarhului din Constantinopol Partenie I (1639-1644), prin care el și cu soborul său ridică biserica „Maicii Domnului” tot din Ismail, la rangul de stavropighie, ca metoc al Sf. Mormânt.*

Din citarea acestor documente, stabilim cu aproximație, ca o dată a înființării Mitropoliei Proilaviene, anul 1630 și continuarea existenței ei, cu unele întreruperi, până la anul 1829.

Constatăm că în decursul timpurilor, Mitropolia Proilaviei a avut o existență zbuciumată. Hotarele ei au suferit multe modificări ca urmare a deselor schimbări politice, existența mitropoliei depindea în fapt, de stăpânirea politică a teritoriilor pe care le păstora. Când stăpânirea turcească era puternică, mitropolia funcționa, exercitându-și autoritatea canonică. Când această putere musulmană slăbea, mitropolia era desființată și teritoriile ei intrau sub administrația bisericească a chiriarhiilor rânduite de noua stăpânire politică.

Cuvinte-cheie: *mitropolia Proilaviană, Constantinopol, patriarhie, eparhie*

Abstract: *The work includes the description of the Proilavian Metropolis through the lens of the yearbooks of the Diocese of South Bessarabia, stored at the Ismail Regional Archive (Ukraine). The study traces the historical circumstances of its establishment, based on 3 documents: the provision to re-establish the*

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Metropolis of Proilavu (Brăila and Ismailului) given by Patriarch Kirill II of Constantinople; the charter of the Patriarch "Ioanichie" of Constantinople, dated June 2, 1641, by which the church of St. Nicholas in the Ismail citadel is declared stavropighia and given to the monks of the Caracal Monastery of St. Mount Athos, as a metoc; and the patriarchal charter, of the Patriarch of Constantinople Parthenius I (1639-1644), by which he and his council raised the church of the "Mother of God" also in Ismail, to the rank of stavropighia, as a metoc of the Holy Sepulchre.

From the citation of these documents, we roughly establish the year 1630 as the date of establishment of the Proilavian Metropolis and its continued existence, with some interruptions, until 1829.

We find that over time, the Metropolis of Proilavia had a turbulent existence. Its borders underwent many changes as a result of frequent political changes, the existence of the metropolis actually depended on the political control of the territories it guarded. When Turkish rule was strong, the metropolis functioned, exercising its canonical authority. When this Muslim power weakened, the metropolis was abolished and its territories came under the ecclesiastical administration of the chiriarchies appointed by the new political rule.

Keywords: *the Proilavian metropolis, Constantinople, patriarchate, diocese*

Mitropolia Proilaviei a fost o structură canonică a ortodoxiei și care a fost întemeiată de Patriarhia Ecumenică de la Constantinopol.

Denumirea Mitropoliei, se trage de la orașul „Brăila”, care o perioadă mai mare de timp a fost kazaua otomană, adică centrul administrativ și militar al raialelor turcești amplasate pe teritoriul spațiului românesc, faptul că era totuși un teritoriu locuit cu preponderență de creștini a necesitat crearea unui centru de administrație religioasă creștină. Cea dintâia reședință a mitropolitului Proilavian sau „Proilavschii”, cum i se zice de slavi. Turcii numeau orașul Brăila „Ibrail” ori „Ibraila”, deci denumirea de Eparhia Proilaviei este sinonimă cu Eparhia Brăilei. Tot acestei mitropolii i se mai zice și a Ismailului, de la orașul Ismail, unde s-a mutat mai târziu reședința mitropolitană.¹

Înființarea. Privitor la data înființării Mitropoliei Proilaviene, nu ne putem pronunța definitiv, deoarece multe din documentele ei se găsesc risipite. În general, întreaga ei istorie o țesem din documentele descoperite și din gramatele de hirotonie rămase.

Primul document unde apare termenul „Proilavia”, datează din anul 1369 și aparține Patriarhului Kiril al II-lea a Constantinopolului, patriarh în a treia oară, între 1638-1639. Acesta a dat o dispozițiune ca să se reînființeze Mitropolia Proilavului (Brăilei și Ismailului) „care din vremuri uitate căzuse în ruine”.²

¹ Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 13

² Ibidem.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

Al doilea document, care vorbește despre mitropolia Proilaviei, este gramota¹ Patriarhului „Ioanichie” al Constantinopolului, din 2 iunie 1641, prin care biserica Sf. Nicolae din cetatea Ismail este declarată *stavropighie*² și dată calugărilor din Mănăstirea Caracal de la Sf. Munte Athos, ca *metoc*.³

Iată pasajul mai principal din acest document: „Așa dar, fiind un templu în Eparhia și mitropolia Proilaviei și a Ismailului, dedicat în cinstea Sf. Nicolae, care este învechit, dărămat și cu un cuvânt n-are nici-o parte în bună stare și are trebuință a se construi din temelie, din norocire, pe neașteptate prin nastăvirea lui Dumnezeu îndemnați, prea cuvioșii părinți de la Sf. Munte din Caracal, unde se cinstește memoria Sf. Apostoli, vor restabili din temelie acest templu cu a lor cheltuială, sub nume de patriarhal și stavropighial, așa ca să se țină în acest templu numai numele patriarhului și să se proclame mai presus, fiindcă acest templu la restabilire a devenit stavropighie patriarhală și în el nici-un arhiereu local și după vreme să nu se amestece nici la sfințite lucrări, nici la sfințita hirotonie”⁴.

Mai departe interzice arhiereului local a se amesteca la conducerea mănăstirii. În semn de dependență față de Patriarhie, mănăstirea v-a trimite patriarhiei 40 litre de icre sau 10 ocale și să se pomenească în biserică numai numele patriarhului. Dacă însă v-a fi nevoie de hirotonia unui cleric, atunci părinții să cheme pe arhiereul locului să slujească și să hirotonisească fără drept de a se așeza pe sfințitul „Syntron”⁵.

Din acest document rezultă:

- a) Existența mitropoliei Proilaviei în anul 1641;
- b) Acestei mitropolii i se zicea și a Ismailului;
- c) În cetatea Ismail era biserica Sf. Nicolae, dărămată, pe care voiau să o repare călugării din Mănăstirea Caracal din Sf. Munte Athos, și s-o închine stavropighie patriarhului constantinopolitan.

Al 3-lea document datează din anul 1643, și este tot o *gramotă patriarhală*, anume a Patriarhului din Constantinopol Partenie I (1639-1644) prin care el și cu soborul său ridică biserica „Maicii Domnului” tot din Ismail, la rangul de stavropighie, ca metoc al Sf. Mormânt.

Din citarea acestor documente, stabilim cu aproximație, ca dată a înființării Mitropoliei Proilaviene, anul 1630 și continuarea existenței ei, cu unele întreruperi, până la anul 1829.⁶

În perioada sa de maximă expansiune, eparhia Mitropoliei Proilaviei își

¹ Gramotă – traducere din slavă, diploma, act de întemeiere (n.a.).

² O instituție stavropighială (sau stavropighie), de obicei o mănăstire, este cea care intră direct sub omoforul Întâistătorului unei biserici, în loc de a fi sub episcopul locului din acea eparhie (n.a.).

³ Mănăstire mică, subordonată administrativ unei mănăstiri mai mari; proprietate imobiliară a unei mănăstiri (n.a.).

⁴ Ibidem.

⁵ Șerban Sâmpetru, Rămășițele Proilaviei, Editura Istros a Muzeului Brăilei, 1996.

⁶ Ibidem, p. 14.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

răsfrângea influența pe o suprafață mare. Sub administrația și autoritatea sa se aflau toate regiunile supuse turcilor de pe țărmul stâng al Dunării: ocolul Brăilei, Basarabia sudică sau Bugeacul tătareșc, în care intrau Renii (sau Tomarova) Ismailul, Leova, Cetatea Albă, Tighina (sau Benderul), Căușanii cu toate satele din împrejurimi, malul drept și stâng al Nistrului cu regiunea dintre Nistru și Bug (care pe atunci se numea „Ucraina Hanului”) până ce se pierdea în stepele Ucrainei, și după 1713 ținutul Hotinului.⁶

Însă, în decursul timpurilor, a avut o existență zbuciumată. Hotarele ei au suferit multe modificări ca urmare a deselor schimbări politice. Mai jos vom indica câteva etape din istoricul mitropoliei, conform Anuarelor Episcopiei:

a) **Până în veacul al XVIII-lea**, granițele mitropoliei Proilaviene au crescut încontinuu, culminând cu anexarea Hotinului la 1713. De la data aceasta puterea turcilor a început să decadă, din cauza Imperiului Rus pe de o parte și a Austriei pe de altă parte. Popoarele europene, în special Imperiul Rus, considera Imperiul Otoman ca pe un om bolnav al Europei, deoarece își pierduse toate remarcabilitățile și era instabil din punct de vedere economic fiind din ce în ce mai dependent de Europa. Astfel, Imperiul Rus îi aștepta „moartea” din zi în zi, și căuta să fie tot timpul gata ca să primească moștenirea. Testamentul lui Petru cel Mare prevedea, ca Imperiul Rus să ajungă la Constantinopol și să se încoroneze pe tronul împăraților bizantini. Ei își doreau să unească la împărăția Bizanțului, Țările Române, Serbia și Bulgaria. Imperiul Rus s-a considerat întotdeauna moștenitor legitim al împăraților bizantini, de la care a împrumutat și pajura cu două capete.⁷

Spre realizarea acestui scop, ei începură un șir de războaie cu Imperiul Otoman, pentru a le grăbi sfârșitul. Țările Române, deoarece suferiseră prea mult de jugul turcesc, boierii împreună cu clericii au hotărât să se alipească de ruși, crezând, că astfel li se v-a scutura jugul. Speranțele lor însă nu s-au realizat, deoarece Imperiul Rus a căutat să ducă aceeași politică de subjugare a Țărilor Române, ca și înaintașii lor, ajungând până la durerosul an, 1812, când au luat Basarabia pe care au stăpânit-o timp de 100 și mai bine de ani.⁸

b) **Între anii 1771-1774**, are loc prima ocupație rusească, boierii și clerul întâmpinând oștirile cu carte de închinăciune. După 2 ani de luptă, rușii alungară pe turci și din raiale, iar Mitropolia Proilaviei de la sine se desființează. Cei doi ierarhi din Principate, Mitropolitul Gavriil Calimah (1758-1786) din Moldova, în înțelegere cu Crigorie al II-lea al Ungro-Vlahiei (1760-1787), s-au hotărât să alipească ținuturile mitropoliei Proilaviei la eparhiile de unde au fost răpite de turci.

„[...] Hotinul fu întors episcopului de Rădăuți – Dosoftei. Toată partea

⁶ Șerban Sâmpetru, „Rămășițele Proilaviei“, în: vol. Mitropolia Brăilei (Proilaviei), studii și documente, editor Ionel Căndea, Muzeul Brăilei „Carol I“, Editura Istros, Brăila, 2015.

⁷ Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 14.

⁸ Iustin Frățiman, „Studiul contributiv la istoricul Mitropoliei Proilavia (Brăila)”, în Buletinul Societății Istorico-Literare din Chișinău, 1923.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

cealaltă a Basarabiei, cu Ucraina Hanului au fost date spre cârmuire episcopului Inochentie de Huși. Mitropolitul Ungro-Vlahiei a alipit ținutul Brăilei la eparhia Buzăului.”⁹

Războiul se termină cu pacea de la Kuciuk Kainargi în 1774. Conform articolului XVI al tratatului, Rusia cedează Turciei cetatea Tighinei iar Muntenia, Moldova inclusiv Basarabia trec din nou sub suzeranitate turcească. În schimb, Hanatul Crimeii devine independent, nu mai este vasal porții otomane iar Rusia primește o despăgubire de război de 4,5 milioane de ruble și două porturi importante la Marea Neagră.

În aceste condiții Mitropolia Proilaviei se reînființează.

c) **În perioada 1787-1792**, are loc războiul ruso-austro-turc, în care Țările Române se află la propriu, între trei armate imperiale.

Acest ultim război de secol al XVIII-lea a început din mai multe cauze: încercările Austriei de a acapara și mai multe teritorii de la otomani, preferabil fără luptă, așa cum obținuse Bucovina; de această dată erau vizate Orșova și Oltenia, în principal, urmate de Bosnia. Rusia, între timp, reitera Planul Dacic, acela de unire a celor două Țări Române într-un singur stat sub o dinastie rusească. Austria a refuzat categoric un astfel de plan. Rusia se amesteca, de asemenea, în problemele interne ale tătarilor, reușind să impună prin presiune militară un han loial Petersburgului.¹⁰

„Armatele austriece conduse de prințul Frideric Osias de Saxa Coburg, înaintară până la Iași. Domnul Alexandru Ipsilante 1786-1788, fu prins și trimis la Cernăuți, iar cârmuirea țării fu încredințată unui divan, compus din boieri sub președinția lui Elempt. Turcii apară Hotinul și resping pe austrieci, punând în Moldova domn pe Manuel Ruset, un boier din Fălciu. [...] La 10 mai 1788 din nou austrieicii năvălesc și cu mari greutate la 29 august cuprind Hotinul. Turcii sunt alungați din raia, iar creștinii trec din nou la eparhia Rădăuților. Armatele rusești au ocupat principatele ca de obicei [...] cuprind de la turci din nou Ismailul, Chilia și Cetatea Albă, Mitropolia Proilaviei se desființează, iarăși. O parte din ea se alipește la eparhia Hușilor, iar din sudul Basarabiei se alcătuieste o nouă eparhie, condusă de vicarul Gavriil Bănulescu-Bodoni [...]. În anul 1791 s-a format într-adevăr aici la sud o nouă eparhie cu titlul de „a Cetății Albe și al Nistrului”, căreia i se mai zicea „Belogradscaia sau Podnistreanscaia”, dată în conducerea episcopului Gavriil Bănulescu.”¹¹

Sfârșindu-se războiul la 29 decembrie 1791, în consecința Tratatului de la Iași din 1792, otomanii au recunoscut anexarea Rusiei din 1783 a Hanatului Crimeii. Regiunea Edisan (cu Odessa și Oceag) a fost cedată și ea Rusiei, iar

⁹ Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 14.

¹⁰ Andrei Pogăciaș, Războiul ruso-austro-turc din 1787-1792: Țările Române, între trei armate imperial, accesat la data de 14.12.2023, <https://historia.ro>

¹¹ Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 15.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Nistrul a devenit frontiera rusă în Europa, în timp ce frontiera rusă asiatică, râul Kuban, a rămas neschimbată. Din păcate Țările Române, au rămas sub jugul otoman. Mitropolia Proilaviei capătă din nou ființă, lipsită numai de Ucraina Hanului.

d) **Între anii 1806-1812** are loc războiul ruso-turc, cu ocupația militară rusă a Moldovei și Țării Românești, și anexarea Basarabiei la Imperiul Rus în 1812.

„De data aceasta rușii ocupând Țările Române le socotesc definitiv ale lor. Napoleon le făgăduise prin pacea de la Tilzit din 1807, că v-a accepta să li se dea țările noastre lor ca unele ce sunt de aceeași religie. Cărmuirea țării fu încredințată unui divan de boieri sub președinția unui general rus. Conducerea bisericească la început fu lăsată mitropolitului Moldovei, apoi fu numit la 27 martie 1808 fostul mitropolit Gavriil Bănulescu-Bodoni, ca „Exarh al Moldovlahei și Basarabiei” prin învoire sinodală și ucaz împărătesc. Cei doi mitropolii Veniamin Costache al Moldovei și Dosoftei Filitis au fost înlăturați.”¹²

Semnând Tratatul de pace de la București, din 16/28 mai 1812, Rusia a reușit să obțină acea fâșie de teritoriu numit Basarabia împreună cu întreg teritoriul Moldovei dintre râurile Prut și Nistru, obținând concomitent și ieșire la Dunăre, extinzând denumirea Basarabia asupra întreg teritoriului anexat, astfel fiind pus începutul unei probleme internaționale extrem de spinoase exploatată mai întâi de Rusia țaristă, apoi de Uniunea Sovietică.¹³

„Viața mitropoliei Proilaviene este pe sfârșite, căci pierduseră cele mai importante teritorii ale sale. În 1792 pierduse Ucraina Hanului, acuma trecea la ruși, Basarabia, unde se afla cel mai important teritoriu al ei. Rămânea acum cu cele câteva porturi: Brăila, Călărași, Oltenița, Giurgiu, T.-Măgurele, Bechet, până la Orșova, care serveau drept garnizoane pentru oștile turcești. Rămânând neînsemnată și cu un teritoriu foarte mic, mitropolia Proilaviei se alipi la 1818 la mitropolia Greco-Bulgară a Silistrei, mitropolitul Proilaviei intitulându-se de acum al „Drâstei și al Proilaviei, Exarh a tot țarmul Dunării”.”¹⁴

Constatăm că existența mitropoliei depindea de stăpânirea politică a teritoriilor pe care le păstorea. Când stăpânirea turcească era puternică, mitropolia funcționa, exercitându-și autoritatea canonică. Când această putere musulmană slăbea, mitropolia era desființată și teritoriile ei intrau sub administrația bisericească a chiriariilor rânduite de noua stăpânire politică. Cele mai semnificative lovituri primite de Mitropolia Proilaviei au fost din partea Imperiului Rus. Acesta, din dorința de a îngloba sub ascultarea sa teritoriile aparținătoare de Mitropolia Proilaviei, a ignorat total canoanele ecumenice existente în privința

¹² Ibidem, p.16.

¹³ Alexei AGACHI, Războiul ruso-turc din anii 1806-1812 și ocupația militară rusă a Moldovei și Țării Românești. Anexarea Basarabiei la Imperiul Rus în 1812, Revista Militară nr. 2 (12) 2014.

¹⁴ Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 16.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

desființării eparhiilor, folosindu-se de fiecare ocazie pentru ca această eparhie, supusă patriarhului din Constantinopol, să fie desființată.

Referințe bibliografice:

1. Anuarele Episcopiei Cetății Albe-Ismail pe anii 1923-1936.
2. Alexei AGACHI, *Războiul ruso-turc din anii 1806-1812 și ocupația militară rusă a Moldovei și Țării Românești. Anexarea Basarabiei la Imperiul Rus în 1812*, Revista Militară nr. 2 (12) 2014.
3. Iustin Frățiman, „*Studiul contributiv la istoricul Mitropoliei Proilavia (Brăila)*”, în Buletinul Societății Istorico-Literare din Chișinău, 1923
4. Șerban Sâmpetru, „*Rămășițele Proilaviei*“, în: vol. Mitropolia Brăilei (Proilaviei), studii și documente, editor Ionel Căndea, Muzeul Brăilei „Carol I“, Editura Istros, Brăila, 2015.
5. Șerban Sâmpetru, *Rămășițele Proilaviei*, Editura Istros a Muzeului Brăilei, 1996.
6. Andrei Pogăciaș, *Războiul ruso-austro-turc din 1787-1792: Țările Române, între trei armate imperial*, accesat la data de 14.12.2023, <https://historia.ro>

**Anexa 1-2. Mitropolia Proilavo-Ismail
Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p.12-13**

II. Mitropolia Proilavo-Ismailului.

Mitropolia Proilavo-Ismailiteană a luat naștere datorită împrejurărilor politice. Puterea Turcilor, după cum cunoaștem, din sec. al XV-lea crescuse enorm. Ei s-au apăsătorit pînă la sudul Basarabiei cu porturile: Chilia, Acherman, Ismail și Reni. Egețul propriu zis, deși locuit de Tataii era tot al Turcilor. Sub stăpînirea turcească ajunseseră mai toate porturile de pe malul stîng al Dunării. În anul 1526 Turcii cuceresc Braila și ținutul dimprejurul ei, apoi rînd pe rînd ocupară celelalte porturi: Giurgiu, T. Măgurele, ajungînd pînă la T. Severin. Pretutindeni înființară raiale și așternură poduri peste Dunare spre a avea deplină posibilitate de trecere. În asemenea împrejurări politice, de sigur ca chiar din Moldova și Muntenia nu-și mai puteau exercita jurisdicția bisericească asupra clericilor și creștinilor din teritoriile ocupate de Turci și Tataii. La rîndul lor, turcii cunoșteau firea românilor legată strîns de credința strămoșească.

Deaceia, pentru ca să nu se simtă prea tare jugul lor și pentru ca să nu nască oarecare neplăceri, în fine, pentru a izola pe creștinii din raiale, de frații lor din Principate, Turcii s'au grăbit să înființeze o mitropolie specială pentru raiale. Așezarea unui mitropolit grec în raialele lor, fără nici o legătură cu ierarhia din Principate, depinzînd direct de Patriarhia din C-pol, constituia pentru Turci o măsură de siguranță spre consolidarea stăpînirii lor în Țările Românești. Proiectul acesta fu primit cu bucurie de Patriarhia din C-pol, deoarece prin creșterea unei mitropolii noi, i-și mărea jurisdicțiunea. Astfel a luat ființă mitropo-

XIII.

Proilavo-Ismailului, sau pe scurt „a Proilaviei”. Această numire se trage dela orașul „Brăila”, unde a fost cea dintîi reședință a mitropolitului Proilavian sau „Proilavschii”, cum i se zice de Slavi. Turcii numiau orașul Brăila „Ibrai” ori „Ibraia”, deci denumirea de eparhia Proilaviei este sinonimă cu eparhia Brăilei. Tot acestei mitropolii i se mai zice și a Ismailului, dela orașul Ismail, unde s'a mutat mai tîrziu reședința mitropolitană, din cauză că cea mai mare parte din teritoriul stăpînit de această mitropolie era aici în sudul Basarabiei, unde erau cele mai importante raiale turcești. Situația acestei mitropolii era deci specială, întrucît, întrucît, această mitropolie depindea direct de Patriarhia din C-pol, cu toate că era situată pe pămîntul românesc.

Privitor la data înființării Mitropoliei Proilaviei, nu ne putem pînă astăzi pronunța definitiv, deoarece multe din documentele ei se găsesc risipite pînă la C-pol și prin Rusia. În general trebuie să spunem, că întreaga ei istorie o ținem din documente descoperite ocazional și din gramatele de hirotonie, rămase din timpurile acelea.

Primul document, care ne vorbește despre „Proilavia”, datează din anul 1369 și aparține Patriarhului Kiril al 2-lea din C-pol, patriarh în a treia oară, între 1638-1639. Acesta a dat o dispozițiune ca să se reînființeze mitropolia Proilaviei (Brăilei și Ismailului), „care din vremuri uitate căzuse în ruine”.

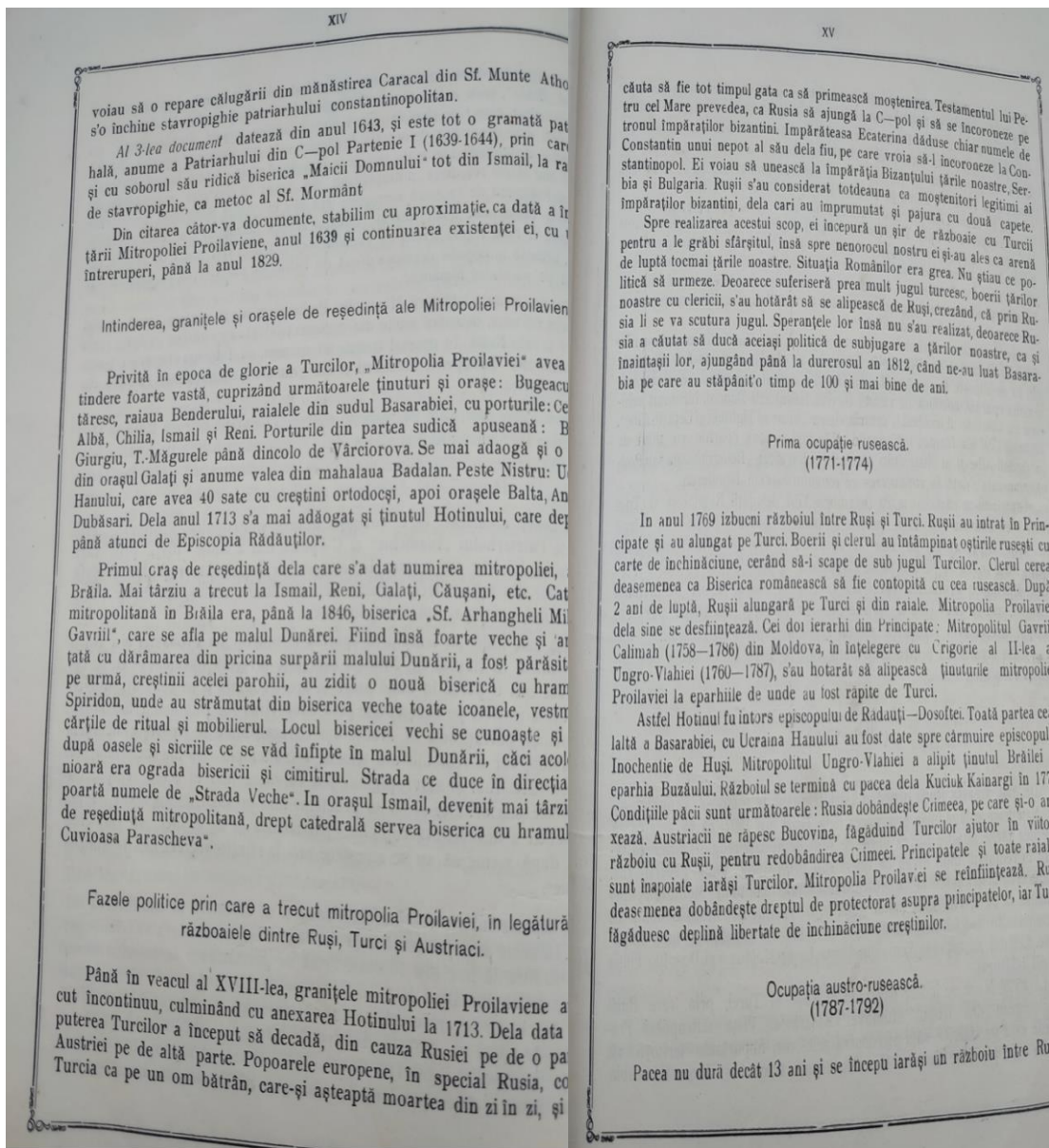
Al doilea document, care vorbește despre mitropolia Proilaviei, este gramata Patriarhului „Ioanichie” al C-polei, din 2 Iunie 1641, prin care biserica Sf. Nicolae din cetatea Ismail este declarată stavropighie și dată călugărilor din mănăstirea Caracal dela Sf. Munte Athos, ca metoc. Iată pasajul mai principal din acest document:

„Așa dar, fiind un templu în eparhia și mitropolia Proilaviei și a Ismailului, dedicat în cinstea Sf. Nicolae, care este învechit, dărămat și cu un cuvînt n'are nici o parte în bună stare și are trebuință a se consturi din temelie, din norocire, pe neașteptate prin nastăvirea lui Dumnezeu îndemnați, prea cuviosii părinți dela Sf. Munte din Caracal, unde se cinstește memoria Sf. Apostoli, vor a restabili din temelie acest templu cu a lor cheltuială, sub nume de patriarhal și stavropighial, așa ca să se țină în acest templu numai numele patriarhalului și să se proclame mai presus, fiindcă acest templu la restabilire a devenit stavropighie patriarhală și în ei nici un achiereu local și după vreme să nu se amestece nici la sfințite lucrări, nici la sfințita hirotonie”.

Mai departe interzice arhierelui local a se amestece la conducerea mănăstirii. În semn de dependență față de Patriarhie, mănăstirea va trimite patriarhiei 40 lire de icre sau 10 ocale și să se pomenească în biserică numai numele patriarhalului. Dacă însă va fi nevoie de hirotonia unui cleric, atunci părinții să cheme pe arhierul locului să slujească și să hirotonească fără drept de a se așeza pe sfințitul „Syntron”. Din acest document rezultă: a) Existența mitropoliei Proilaviei în anul 1641; b) acestei mitropolii i se zice și a Ismailului; c) în cetatea Ismail era biserica Sf. Nicolae, dărămată, pe ca-

Anexa 3-4. „Întinderea, granițele și orașele de reședință a Mitropoliei Proilaviene”;

„Fazele politice prin care a trecut mitropola Proilaviei, în legătură cu războaiele dintre Ruși, Turci și Austrieci”; „Prima ocupație rusească (1771-1774)”, Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 14-15

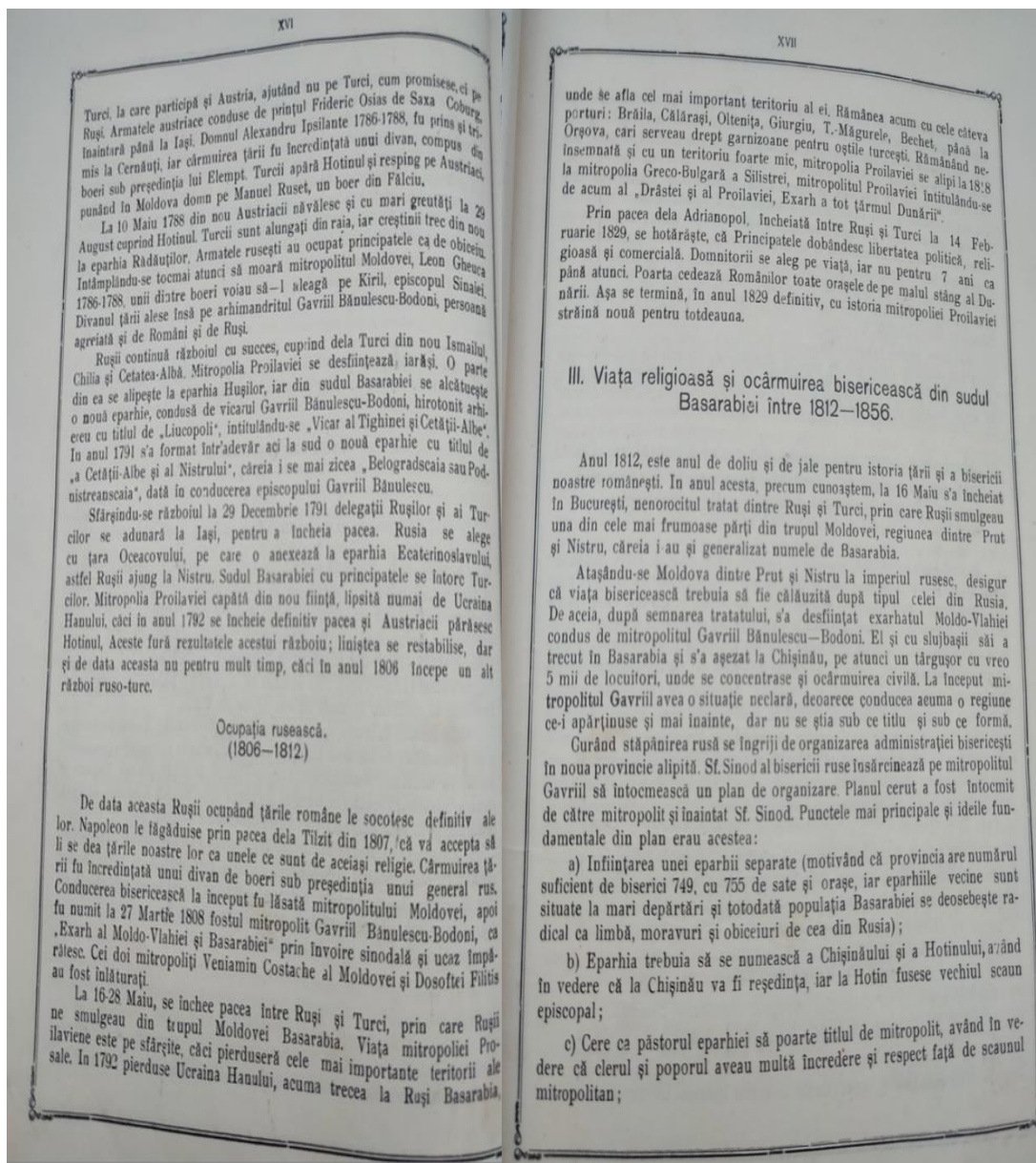


Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Anexa 5-6. „Ocupația austro-rusească (1787-1792)”; „Ocupația rusească (1806-1812)”;

„Viața religioasă și ocârmuirea bisericească din sudul Basarabiei între 1812-1856”;

Anuarul Episcopiei Cetății Albe-Ismail, 1923-1936, p. 16-17



CONTACTE ROMÂNNO-FRANCEZE LA NIVELUL FACTORILOR DE DECIZIE MILITARĂ (1930-1936)

FRENCH-ROMANIAN CONTACTS AT THE MILITARY LEADERSHIP LEVEL (1930-1936)

drd., **Andrei NICOLESCU**,
Institutul Cultural Român, Chișinău

***Abstract:** In 1932 and 1933 invitations to Generals Gamelin and Petin to visit Bucharest were declined on the basis of more or less objective reasons, this was not the case from 1934 onwards, when the frequency of such French visits to Bucharest increased. There was also a clear change in the level of representation, culminating in the visits of Generals Pétin, Mittelhauser, Georges, Gamelin and Weygand. Another significant moment for the development of the French-Romanian military relations was the presence in Bucharest of General Victor Pétin. It took place in a different context from that of General Gouraud's arrival, with different dimensions and connotations. The consequences of the visits, based primarily on the growing convergence of French and Romanian interests at that time, were felt. On the 8th of June, the Europe SubDirectorate of the French Ministry of Foreign Affairs affirmed the need to accept Romanian arms requests by means of a commitment to supply on credit and with annual instalments. One of the arguments put forward was that: 'As a faithful ally, Romania, like Yugoslavia, is part of the Small Alliance and the Balkan Alliance, whose policy tends to be in line with the direction of action decidedly favourable to the preservation of the established order, cannot but receive the approval of the Government of the Republic.*

***Keywords:** Romanian army, visits, Generals France, military, Bessarabia*

O privire comparativă asupra vizitelor reciproce ale unor importante personalități militare evidențiază o creștere a ritmicității acestora, a disponibilității părții franceze de a da un răspuns favorabil unor invitații sosite din România. Astfel, dacă în anii 1932 și 1933 au fost declinate invitațiile adresate generalilor Gamelin și Petin de a face o călătorie la București, pe baza unor motivații mai mult sau mai puțin obiective¹, nu același lucru se va întâmpla începând cu 1934, când frecvența unor asemenea prezențe franceze la București se va accentua. De asemenea, constatăm o schimbare evidentă la nivelul de reprezentare ce va culmina cu vizitele generalilor Pétin, Mittelhauser, Georges, Gamelin sau Weygand. Programele acestor vizite, atât din partea franceză, cât și din partea română, suferă permanente schimbări calitative, demonstrând cu prisosință faptul că se acorda un

¹ A. M. R., Fond Ministerul de Război, Cabinet, dosar nr. crt. 158, f. 67.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

rol mai restrâns aspectelor protocolare, în favoarea abordărilor concrete, la obiect, a relațiilor bilaterale. Aspectele protocolare, invitarea la unele solemnități, au constituit mai ales pretextul folosit pentru prezența în România a unor reprezentanți militari francezi de rang din ce în ce mai înalt.

Toate acestea erau și reflexul unor tot mai sesizabile schimbări ale modului de exprimare a politicii Franței pe plan general european, factori de decizie, mai ales militari, acceptând tot mai mult ideea că retragerea în spatele fortificațiilor nu poate asigura o certitudine de securitate dacă nu este coroborată cu un sistem de alianțe eficient. În plus, România depășise la jumătatea anului 1934 criza, iar efectele revenirii economice se simțeau și în atitudinea guvernanților față de problemele materiale și financiare ale armatei române. O recunoștea însuși prim-ministrul Gheorghe Tătărescu, afirmând în cursul unei convorbiri avute cu generalul Mittelhauser cu ocazia vizitei acestuia la București în 1936: „Încă mai puțin de doi ani de îngrijorare patriotică”¹. Era manifestarea evidentă a încrederii în capacitatea României de a asigura mijloacele necesare progresului în domeniul înzestrării armatei și consolidării securității ei. Din păcate, evoluțiile interne și internaționale l-au contrazis.

Vizita generalului Gouraud

Prima prezență importantă în România a unui înalt oficial militar francez în perioada 1930–1936, este cea a generalului Gouraud, care s-a desfășurat în intervalul 13–25 iunie 1930. Sosit la București la invitația guvernului României, generalul Gouraud stabilește un program extrem de dens. Șeful Legației române din Paris sugera, încă din 18 februarie 1930, printr-o telegramă adresată șefului său de la București, ministrul Afacerilor Străine, Mironescu, că ar fi bine dacă în programul vizitei oaspetelui francez s-ar da „o însemnătate specială la situațiunea armatei și mai ales de a primi sfaturile amicale ale unei personalități competente, pentru îmbunătățirea sub toate raporturile a armatei noastre și deci a-l lăsa să-și dea seama mai cu seamă de echiparea ei. Totodată și în cazul când, dintr-un sentiment de prudență, generalul Gouraud nu ar merge în noile ținuturi, la defilarea de la 10 Mai să se aducă câte o unitate oarecare din provinciile alipite, inclusiv și, mai ales, din Basarabia². Sosirea oaspetelui francez s-a produs cu oarecare întârziere față de programarea inițială.

În perioada premergătoare vizitei, cu ocazia definitivării programului, s-au făcut auzite unele opinii ale generalului și ale guvernului francez. Ele se refereau la preocuparea de a nu se da acestei prezențe franceze în România o conotație care să deranjeze Uniunea Sovietică. În acest sens, de la Paris, Diamandy făcea cunoscut

¹ Porchet Alain. La cas roumain...20 ans après. În „La fin de la Première Guerre mondiale et la nouvelle architecture geopolitique européenne”, sous la direction de George Cipăianu – Vasile Vesa. Cluj; Presses Universitaires de Cluj, 2000, p. 350.

² A.M.A.E., Fond Franța, vol. 65 (nenumărat).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

la București la 25 mai 1930 că, la un prânz oferit de general în onoarea Legației Române, acesta a informat că luase cunoștință de programul ce i se propunea, dar că, fiind mare mutilat de război, ar dori ca acesta să nu fie atât de încărcat și să i se rezerve mai mult timp de odihnă, reducându-se durata vizitei la Chișinău și Sinaia la numai o zi. „În ceea ce privește special Chișinăul nu trebuie uitată cererea exprimată de guvernul francez de a evita orice caracter de manifestațiune față de vecinii noștri de la Est”¹ – avertiza oficialul român. Ministrul României la Paris revenea la 31 mai 1930 asupra acestui subiect, aducând în atenția Ministerului Afacerilor Străine de la București că „ Briand a stăruit din nou, rugând ca să se evite orice dezbatere care, datorită chiar numai relei credințe, să fie interpretată ca îndreptată împotriva Rusiei. În această ordine de idei, Briand ar dori ca vizita în Basarabia să fie redusă la o singură zi”².

Insistența franceză asupra acestui aspect era urmarea evidentă a preocupării diplomației de la Paris, care dorea o normalizare a relațiilor cu Uniunea Sovietică³.

Încă de la sosire, generalul francez se prezintă M.S. Regelui, vizitează Președinția Consiliului de Miniștri și îi face o vizită generalului Prezan. Vizitele sale includ și organisme de conducere ale armatei, Ministerul Armatei și Marele Stat Major. Însoțit de o misiune oficială formată din demnitari ai Ministerului de Externe și Ministerului Armatei, generalul Gouraud depune o coroană de flori la Mausoleul de la Mărășești, dorind după aceea să viziteze câmpurile de luptă din jurul acestei localități⁴.

Interesat de istoria României, cu ocazia ajungerii în nordul Moldovei, oficialul militar francez își exprimă dorința de a-i fi prezentate mănăstirile din zonă și cetatea Sucevei⁵. Dincolo de laturile protocolare și de cunoaștere a României prin prezența generalului la București, Iași, Cernăuți, Sinaia, Brașov, Sibiu, programul nu a cuprins, referindu-se la aspecte practice, decât o vizită la Uzinele, Minele, și Domeniile Reșița. Mai mult, din programul acestui periplu prin România a lipsit o etapă semnificativă – Chișinăul⁶.

Misiunea generalului Paul Angelescu la Paris

Drumul dificil al determinării Franței să accepte acordarea sprijinului atât de necesar pentru asigurarea capacității de luptă a armatei române a fost marcat și de *misiunea generalului Paul Angelescu*, fost ministru al Armatei, ocupant al funcției de Inspector general de armată, la sfârșitul anului 1931⁷. Vizita sa în

¹ Ibidem.

² Ibidem.

³ Hitchins Keith. România 1866-1947. București: Editura Humanitas, 1996, p. 463.

⁴ Arhivele Militare Române (în continuare - A.M.R.), fond Ministerul de Război, Secretariatul General, dosar nr. crt. 1009, f. 84.

⁵ Ibidem, f. 81.

⁶ Ibidem, f. 81-84.

⁷ Ibidem, dosar nr. crt. 1186, 5-16 (vezi și Arhivele Naționale ale României, fond Casa Regală.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

capitala Franței a fost dedicată intervențiilor necesare pe lângă generalul Weygand și alte personalități din Franța, în scopul creării în țară a unor fabrici de gaze (produse chimice), de explozive, de pulberi, precum și rezolvarea chestiunii delaborării munițiilor, stabilind aranjamentele necesare din punct de vedere tehnic, precum și a discuta condițiile financiare necesare.

Demersurile sale pe lângă personalitățile cu care a luat contact s-au încadrat într-un mandat bazat pe trei mari idei:

a) Ministerul Armatei Române solicita Ministerului Armatei Franceze ajutorul tehnic necesar – rezultat al experiențelor sale în decursul anilor de după Marele Război – pentru crearea în țară a diferitelor fabrici, precum și pentru operațiunea refacerii munițiilor.

Ajutorul tehnic era înțeles în sensul punerii la dispoziție a diferitelor date și procedee folosite în industria de război franceză și trimitere a unor specialiști cu experiență din serviciul armatei franceze, care să îi inițieze pe cei români, atât în construirea fabricilor, cât și în funcționarea lor.

b) În ceea ce privea sprijinul financiar din partea Franței, se dorea ca el să fie acordat ținându-se seama de situația financiară precară a României, care nu permitea eforturi anuale prea mari și, în special, în perioada anului financiar 1932–1933. Acest sprijin nu trebuia să excludă asistența tehnică oferită de armata franceză și nici posibilitățile de a fi utilizat pentru comenzi la uzinele militare existente în țară, aceasta permițând crearea unui sistem complet și armonios, pentru ca, astfel, în viitor, armata română să poată conta pe o industrie capabilă de a-i satisface toate nevoile în armament în cazul unui război.

Pe toată durata misiunii, demnitarul român a fost secondat de către atașatul militar, generalul Petre Dumitrescu, cu care s-a consultat cu privire la persoanele din conducerea armatei franceze pe care să le întâlnească.

Debutul întrevederilor l-a constituit întâlnirea cu Blanchard, Directorul general al pulberilor din Ministerul de Război.

Prima chestiune discutată a fost aceea referitoare la pulberea specială necesară pentru încărcarea muniției mitralierei „Hotchiss” de 13 mm, fabricare pe care Ministerul Armatei Franceze o ține secretă.

Înaltul funcționar francez a admis ca să se dea armatei române caietele de sarcini și datele relative la fabricarea pulberii, precum și detaliile necesare, cu condiția ca guvernul român să asigure că tehnologia de fabricație va rămâne secretă.

În privința solicitării sprijinului în vederea creării unei fabrici de trotil și de pulbere, s-a promis sprijinul tehnic, tot cu o condiție: ea să se realizeze de către o firmă franceză. Pentru coordonarea operațiunii de refacere a munițiilor s-a promis trimiterea la București a unui inginer cu experiență și a câtorva contramaștri, pentru inițierea operațiunii în condiții de securitate.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

A doua întrevvedere avută a fost cu generalul Maurin, Inspectorul General al Artileriei, ocazie cu care a fost discutată posibilitatea instalării cu sprijin francez a unei fabrici de gaze și producere a măștilor de protecție contra gazelor. S-a promis trimiterea unui chimist care a lucrat în laboratoarele armatei franceze. Și în legătură cu cea de-a doua cerință s-au promis comunicarea datelor necesare și sprijinul tehnic pentru fabricarea măștilor în țară.

Generalului Weygand, vicepreședintele Consiliului Superior de Război și Inspector General al Armatei, cu care emisarul român a avut cea de-a treia întrevvedere, i-a expus punctele de vedere principiale menționate la începutul raportului său. Generalul român și-a exprimat convingerea că se adresa „primului reprezentant al armatei franceze, aceluia care înțelege că armata română reprezintă un sprijin principal al aliaților – în fruntea căreia se găsește Franța – în contra tuturor încercărilor ce s-ar face pentru schimbarea stării actuale consfințite prin Pacea de la Versailles; aceluia care-și dă seama că armata română, în cazul unei agresiuni din partea Uniunii Sovietelor, reprezintă avangarda generală strategică a aliaților și, în sfârșit, aceluia, care față de toate aceste considerente trebuie – chiar în interesul Franței – să caute tot posibilul ca armata română să fie în stare, în cazul unui război, să-și satisfacă nevoile de armament de tot felul chiar în țară.

De altfel, acesta reprezintă sfatul principal pe care ni l-a dat mareșalul Foch, în prezența domniei sale, la venirea în țară, cu prilejul încoronării M.S. Regelui Ferdinand.

Generalul Weygand a răspuns că era perfect de acord și că înțelegea să facă tot posibilul pentru a satisface toate cererile, arătând că, dacă din punctul de vedere tehnic, poate să se angajeze, nu are calitatea să răspundă la aspectele financiare. „I-am obiectat că înțeleg prea bine că, din punct de vedere strict financiar, domnia sa n-are nici o calitate, însă dacă privim chestiunea în ansamblul ei, desigur că este în interesul Franței ca să fim bine armați și, în această ordine de idei, nu mă îndoiesc că sprijinul puternic pe care ni-l poate da domnia sa pe lângă guvernul francez va fi de natură de a ne înlesni acest sprijin financiar.

În urma acestor discuții, generalul Weygand a promis că va căuta să ne dea tot sprijinul său atunci când guvernul român va trata chestiunea cu guvernul francez” – consemna generalul Paul Angelescu.

La finalul întâlnirii, generalul Weygand s-a interesat de starea de spirit a populației din Basarabia, cum și de situația generală din țară, față de criza financiară, răspunsul fiind unul liniștitor: criza financiară este suportată cu mult stoicism, iar populația din Basarabia este formată în majoritate de moldoveni, adică este românească și deci cu totul liniștită.

„Am insistat asupra acestei chestiuni, fiindcă am avut prilejul să constat că, uneori, cerând sprijinul financiar al Franței pentru completarea armamentului nostru, se aduce ca argument peremptoriu marele pericol sovietic, ceea ce, desigur, pe lângă că este exagerat, dar nu este nici încurajator pentru acei care ar fi dispuși

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

să facă investiții de capital în țara noastră”.

Ultima întrevedere avută a fost cu generalul Gamelin, șeful Marelui Stat Major francez, la care a asistat, ca de altfel la toate celelalte, și generalul Petre Dumitrescu. Și Gamelin și-a declinat competența în privința aspectelor financiare care erau – preciza el – de resortul guvernului, dar promitea că va uza de toată influența sa și cu toată convingerea pe lângă Maginot – ministrul de Război – pentru rezolvarea acestor probleme.

Generalul Angelescu a insistat și de această dată asupra problemelor financiare „fiindcă, fără să mi se spună, totuși, în mod indirect, am simțit din diferitele întrevederi avute că persistă amărăciunea că, la facerea împrumutului de stabilizare, sumele destinate pentru investiții de armament au fost date prin diferite comenzi altor state și, fiindcă la plecarea din țară, într-o convorbire avută cu atașatul militar francez, acesta mi-a atras atențiunea, că o rată datorată – dacă nu mă înșel – Uzinelor „Creusot” a fost amânată.

Am spus generalului Gamelin că, orice s-ar zice, România și-a plătit totdeauna datoriile, fie chiar puțin mai târziu, dat fiind criza financiară, care de altfel este generală.

A insistat să facem toate eforturile pentru completarea armamentului și am găsit prilejul să-i răspund că aceasta depinde în mare parte de sprijinul tehnic și financiar pe care Franța ni-l va da, sprijin reprezentând, în ultimă instanță, și interesul ei propriu”.

Concluzia ce s-a impus la încheierea misiunii a fost aceea că, dacă în privința sprijinului tehnic, acesta era asigurat, în problemele financiare trebuia uzitat de disponibilitatea concursului autorităților militare franceze, pentru asigurarea și ușurarea aranjamentelor.

Misiunea secretă la București a generalului Victor Pétin

Un alt moment semnificativ pentru decelarea evoluției raporturilor militare româno-franceze l-a constituit prezența la București a *generalului Victor Pétin*. Ea se producea într-un context diferit de cel al venirii generalului Gouraud, având alte dimensiuni și conotații. După venirea lui Hitler la conducerea Germaniei în ianuarie 1933, Berlinul a căutat să-și asigure o prezență tot mai consistentă în Estul Europei. Obiectivul major al acestei noi orientări era recuperarea statutului deținut înainte de prima conflagrație mondială. România se înscria în sfera de interese germane, iar strategia de subordonare politică și economică a ei a urmărit „destrămarea sistemului de alianțe, stimularea pretențiilor revizioniste ale unor vecini, presiuni economice, antrenarea unor forțe politice interne, desfășurarea unei propagande abile etc.”¹.

Încă din 1926, ministrul de Externe german, Gustav Stresemann, se

¹ Otu Petre. Îmbrățișarea anacondei. Politica militară a României în perioada 1 septembrie 1939–22 iunie 1941. București: Editura Militară, 2006, p. 28.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

pronunțase pentru asigurarea de piețe economice germane pentru România și Iugoslavia. El vedea în aceasta posibilitatea slăbirii sistemului francez de securitate din estul Europei și creării de breșe între statele din componerea Micii Înțelegeri¹. Ideea va fi reluată de Ministerul German de Externe chiar în timpul crizei din 1929–1933. În 1930 a fost semnată o înțelegerea comercială cu România, iar în 1931 un tratat preferențial, pentru ca, în 1934, Germania să semneze cu Ungaria și Iugoslavia tratate comerciale care să asigure deschiderea pieței germane pentru produsele agricole ale celor două țări la prețuri fixe². Paralel, Rosenberg a căutat să destructureze alianța regională din care făcea parte România și să submineze prezența franceză în zonă și prin cointeresarea României. El îi oferea în 1935 lui Carol al II-lea posibilitatea de a încheia un tratat de prietenie româno-german, care prevedea „recunoașterea germană a granițelor române, împreună cu un tratat comercial la scară largă”³, cu condiția ca România să rămână în afara oricărei combinații îndreptată împotriva celui de-al Treilea Reich⁴.

Inițiativa nu s-a finalizat, nu numai din cauza opoziției lui Nicolae Titulescu și curentului filofrancez, dar și datorită faptului că însuși Carol era nehotărât în luarea unei asemenea decizii. În 7 octombrie 1936, el îl informa pe Fabricius, șeful Legației germane de la București, că nu este „simpatizant al bolșevismului” și că dorința lui este „de a orienta politica țării mele spre relații mai apropiate de prietenie cu Germania. Dar... politica României este una a tratatelor cu Franța, Polonia, și Mica Înțelegere... Dacă Germania reușește să aibă relații mai bune cu Franța... va fi posibil pentru mine să fiu mai deschis”⁵.

Anterior, Franța manifestase un evident dezinteres față de adâncirea colaborării cu aliații săi din Europa Centrală și de Est, cu statele Micii Înțelegeri, implicit cu România. Din acest considerent nu au fost organizate necesarele consfătuiri periodice ale factorilor de conducere la mobilizare a forțelor, nu au fost elaborate planuri de operații care să precizeze modalitățile de ripostă comună în caz de conflict, fie el parțial sau generalizat, nu au fost precizate cuantumul forțelor cu care fiecare partener trebuia să participe la acțiunea militară sau relațiile de comandament și nici stabilite clar mijloacele de legătură.

Această atitudine era explicată de către ministrul român la Paris în 1926 prin *l'esprit du temps*, prin ostilitatea opiniei publice franceze față de militari și militarism, materializată în „faptul că somități militare – se gândea la mareșalii Foch și Joffre sau la generalul Weygand – care au contribuit la apărarea și la victoria Franței nu jucau, în prezent, aproape nici un rol în desfășurarea

¹ Haynes R. *Politica României față de Germania între 1936 și 1940*. Iași: Editura Polirom, 2003, p. 16.

² Ibidem.

³ Ibidem, p. 18.

⁴ Cretzianu Al. „Ocazia pierdută”. Iași: Institutul European, 1995, p. 47.

⁵ Apud Haynes Rebecca. Op.cit, p. 29.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

evenimentelor, nu sunt folosiți și vocea lor, chiar dacă se face auzită, nu mai este ascultată de nimeni”¹. Această explicație, incompletă, considerăm noi, nu mai era valabilă în 1934, când ordinea europeană stabilită la Versailles în 1919 era amenințată tot mai grav de Germania. Diplomația Franței, conformându-se percepției propriilor interese, nu acționase pentru strângerea legăturilor cu aliații săi est-europeni, ba mai mult, avea tendința chiar de a le reproșa acestora situația la care se ajunsese².

Guvernul de la București era și el conștient de necesitatea luării unor măsuri de întărire a capacității de apărare. În luna februarie 1934, Marele Stat Major a elaborat, în contextul situației politico-militare europene, o analiză a stării combative și capacității de luptă a armatei române, propunând Consiliului Superior al Apărării Țării luarea de măsuri urgente pentru a o face capabilă de un răspuns adecvat noilor sfidări ce se profilau. În raportul său, șeful M.St.M., considera că „ciocnirile tot mai accentuate între interesele diferitelor națiuni aproprie perspectiva unor conflicte uriașe și se impune să examinăm în ce măsură le putem face față. Acest examen trebuie să fie cu atât mai sever, cu cât este constatat că, deși România duce o politică cu totul pașnică, interzicându-și orice scopuri agresive, totuși părți importante din teritoriul ei formează obiectul unor revendicări din ce în ce mai precis conturate”³.

Receptând semnalul de alarmă, prim-ministrul Gheorghe Tătărescu îl reconfirmă și supune propunerile M. St. M. dezbaterii Consiliului Superior al Apărării Țării la 12 martie. Conform procesului verbal al acelei ședințe – el declara că „consideră situația externă ca foarte gravă și, fără a fi alarmist, crede că înarmarea noastră trebuie să fie preocuparea oricărui om politic conștient de răspunderea ce o are. Situația politică – aprecia șeful guvernului român – ne face să credem că mobilizarea preventivă trebuie să fie privită cu toată seriozitatea. Domnia sa nu vede imediat posibilă o conflagrație generală. Specialiștii și cunoscătorii cu care am vorbit văd această conflagrație mai depărtată (2 ani), pe când o mobilizare preventivă poate de pe o zi pe alta să fie necesară a se produce”⁴. Soluția rapidă de modernizare a armatei române pentru a putea face față noilor cerințe ale câmpului de luptă consta, în viziunea prim-ministrului român, în folosirea resurselor țării și a ajutorului francez concretizat prin: „ a) Gratuitate. Cu persoana chemată (generalul Pétin n.n.) și cu reprezentanții calificați din guvernul francez vom vedea în ce măsură răspund la apelul nostru. Când noi contribuim cu sânge, ei sunt datori să contribuie cu ajutor militar; b) Ce se poate da cu titlu de

¹ Apud Georgescu M. capitaine Midan Ch. Une exemple de cooperation bilaterale. Les attaches militaires francais en Roumanie et roumains en France (1860-1940). Bucarest: Edition Militaires, 2003, p. 38.

² Carol al II-lea în exil. Documente diplomatice. Selecția documentelor și studiu introductiv de Valeriu Florin Dobrinescu și Ion Pătroi. București: Editura Vremea, 2002, p. 48.

³ A.M.R., fond M. St. M., Secția a III-a Operații, dosar nr. crt. 1397, f. 49.

⁴ Idem, Fond M.St.M., Secția I Organizare Mobilizare, dosar nr. crt. 62, f. 1.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

împrumut, din ce are în depozite, urmând ca, după întrebuintare în scopul știut, să le restituim; c) Ce nu poate ceda, pe credit lung și preț redus”¹. În același timp, el se pronunța pentru încheierea neîntârziată a unui acord militar între Franța și Mica Înțelegere².

Drept urmare, între 3 și 8 aprilie 1934 se produce misiunea secretă la București a generalului Victor Pétin la solicitarea lui Carol al II-lea și Gh. Tătărescu. Aceștia fuseseră convingși de Ion Antonescu, șeful Marelui Stat Major român, să-l invite pe colegul său francez de la Secția Operații din Marele Cartier General român din timpul Marelui Război. Scopul: discutarea realizării unei colaborări mai strânse pe baza asigurării forței umane de către partea română și a armamentului de către francezi³.

Faptul că inițiativa prezenței lui Pétin în România a aparținut forurilor de conducere de la București o demonstrează două rapoarte transmise de d’Ormesson, ministrul Franței de aici, datate 19 și 23 martie 1934. Acesta informa Quai d’Orsay-ul că la 18 martie fusese invitat de către rege la un dejun la care nu au mai participat decât soția sa și ministrul Muncii din guvernul român cu soția. După cafea, suveranul l-a invitat în cabinetul său pentru „discuții politice”. „El mi-a vorbit despre voiajul generalului Pétin – raporta d’Ormesson – dezvoltând în fața mea aceleași argumente pe care le spusese atașatului militar, aducându-mi, în plus, mari elogii. I-am răspuns că generalul Petin va veni cât mai repete la București, făcând o rezervă asupra datei, justificată de comentariul că riscă să se întâlnească cu ofițerii de stat Major ai Miciei Înțelegeri. Regele mi-a spus că nu vede din partea sa nici un inconvenient, dar că înțelege foarte bine de ce guvernul francez preferă să evite o întâlnire care nu era dorită de ceilalți. Eu i-am răspuns că, dacă va fi o întârziere, ea nu va fi cu siguranță decât de câteva zile.

Regele mi-a spus din nou ceea ce îmi dezvoltase la ultima sa invitație, ca să știu că România are nevoie absolută de ajutorul Franței și că în domeniul militar își propune să aibă cu generalul Pétin conversații de foarte mare interes.

El mi-a spus că se ocupă personal de chestiunea armamentului, considerând că două ministere s-au ocupat în țara sa timp de patru ani; trebuia să se rezolve și că de acum încolo el va trata această chestiune.

Din punct de vedere financiar, el mi-a spus că oricare ar fi rezultatul rapoartelor experților, România este incapabilă să plătească și că nu putea lua în considerare plata împrumuturilor, fiindcă nu avea din ce asigura nici nevoile interne ale regatului său”⁴.

¹ Ibidem, f. 14.

² Talpeș I. *Diplomație și apărare. Coordonate ale politicii externe românești. 1933-1939.* București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988, p. 89-90.

³ Larry L. Watts. *O Casandră a României. Ion Antonescu și lupta pentru reformă. 1918-1941.* București: Editura Fundației Culturale Române, 1993, p. 94.

⁴ Centrul Arhivelor Diplomatice de la Nantes (Franța), Legația București, Seria A, dosar 35.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Câteva zile mai târziu, atașatul militar francez i-a comunicat regelui data sosirii generalului Pétin. La rugămintea lui d’Ormesson el, l-a întrebat pe suveran dacă primul ministru și ministrul de Externe sunt la curent cu această invitație personală. Răspunsul a fost afirmativ numai pentru Gh. Tătărescu. S-a convenit ca ministrul Franței la București să-l informeze personal pe Tătărescu asupra datei sosirii emisarului Parisului, fapt realizat la 2 martie, și să se pună de acord în ceea ce îl privea pe Titulescu. La primirea veștii despre sosirea lui Victor Pétin și Tătărescu, afirma că își punea mari speranțe pentru proiectele privind apărarea națională de care se interesa personal. Cât despre Titulescu, prim-ministrul informându-l despre vizită, a constatat că a primit știrea ca pe cel mai natural lucru din lume¹. Acceptarea vizitei era un răspuns favorabil dat unor invitații repetate ce fuseseră făcute și anul anterior, dar pe care Petin le declinase, desigur la sugestia șefilor săi, sub diferite pretexte².

Pe durata sejurului său la București, generalul francez a avut mai multe convorbiri cu Carol al II-lea, Gheorghe Tătărescu, Nicolae Titulescu și Ion Antonescu. În cadrul acestora au fost abordate probleme vizând realizarea unei rapide coordonări, încă din timp de pace, a acțiunilor militare ce era posibil să fie duse în comun dacă Germania înfăptuia Anschluss-ul său contra Ungariei, dacă aceasta ar fi încălcat prevederile tratatelor de pace³.

Totodată, emisarul Parisului a fost informat despre conținutul Protocolului adițional adoptat cu prilejul conferinței de la București din luna martie a șefilor Marilor State Majore ale armatelor statelor din Mica Înțelegere. Acesta fusese redactat și propus de către Ion Antonescu și avea menirea să clarifice unele ambiguități referitoare la precizarea momentului când prevederile alianței erau aplicate și puse în aplicare de cele trei armate aliate. În discuțiile purtate a fost subliniată, în același timp, importanța acestor precizări pentru colaborarea militară probabilă dintre Franța și Mica Înțelegere în cazul unui conflict generalizat⁴. Indiscutabil, problema cea mai stringentă pentru România era înzestrarea armatei sale și ea a constituit centrul discuțiilor purtate cu acest prilej⁵. Ele s-au încheiat cu promisiunea unei rezolvări a solicitărilor române, dar cu condiția ca să fie promovate o serie de măsuri de modernizare a forțelor armate, pe care Marele Stat Major le demarase deja.

Înapoiat în Franța, Victor Pétin a informat factorii de decizie asupra situației din România și a doleanțelor conducătorilor români. El raporta că atât Antonescu, cât și Carol al II-lea, i-au afirmat că armata română nu era în măsură în acel moment să-și respecte angajamentele luate față de aliați și nu poate să iasă din

¹ Ibidem.

² Arhiva Ministerului Afacerilor Externe, Fond Franța, vol. 65.

³ Talpeș Ioan. *Op.cit.*, p. 90.

⁴ Ibidem, p. 91.

⁵ Larry L. Watts. *Op. cit.*, p. 95.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

impas doar prin efortul propriu, deoarece nu putea produce materialul de război necesar¹. Trimisul guvernului francez semnaleză și precaritatea colaborării dintre statele majore ale Miciei Înțelegeri, pe de o parte, și Statul Major General francez, pe de altă parte. „Suntem cu toții lămuriți asupra precarității colaborării existente între statul nostru major și cele ale Miciei Înțelegeri. Asta reiese din aceea că ea (precaritatea colaborării) se află în cadrul unor tratate și protocoale secrete. Pentru a nu vorbi decât despre România, protocolul secret din 1926 stipulează că această colaborare între statele majore nu se va organiza decât în momentul unui conflict iminent, adică prea târziu. Suntem hotărâți, din punct de vedere militar, să ieșim din acest impas și s-a convenit că această călătorie a mea... ar putea prilejui cea mai fericită ocazie pentru niște convenții de acest ordin”². Cu alte cuvinte, el propunea semnarea unor acte care să precizeze concret parametrii colaborării militare, să pregătească din timp și să asigure mijloacele necesare unei asemenea colaborări între aliați.

În finalul raportului său, care este de fapt o sinteză a rezultatelor misiunii la București, Victor Pétin consemna că ea s-a axat pe două aspecte majore:

„ - Pe de o parte, aspectul pur românesc, care se reduce, în definitiv, la prezentarea unor cereri de ajutor material în armament.

- Pe de altă parte, punctul de vedere francez, care a constat pentru noi de a profita de aceste împrejurări deosebit de oportune pentru a ne îngădui să reluăm, în ceea ce privește problemele militare ale Miciei Înțelegeri, un drept de control la care s-ar părea că am renunțat de bună voie. În ceea ce privește a doua parte a misiunii mele, socot că ea a reușit în condiții cât nu se poate mai bune. Am găsit în generalul Antonescu un interlocutor de o valoare excepțională, el mi-a deschis tainele lui cele mai ascunse, mi-a arătat documentele purtând cele mai autentice semnături și mi-a dezvăluit proiecte ce corespund într-un mod deosebit vederilor și dorințelor comandamentului francez, așa cum mi le expusese generalul Gamelin”³.

Înaintat spre informare lui Louis Barthou, ministrul Afacerilor Externe francez, raportul dă naștere unei reacții semnificative pentru confirmarea existenței unei diferențe de poziții între conducerea militară și cea politică, deși demnitarul francez era cunoscut drept un susținător fervent al Miciei Înțelegeri. În scrisoarea de răspuns adresată șefului de stat major al Armatei, el se arăta surprins de poziția stafului militar, care propunea refacerea redactării textului protocolului militar secret anexă la tratatul franco-român. Se atrăgea atenția factorilor militari că tot ei erau cei care au propus formula protocolului semnat cu Iugoslavia în 1927 și care fusese reînnoit în 1932, fără a fi modificat, deși avea aceeași redactare ca și cel

¹ Nouzille Jean. Aspectul militar al relațiilor franco-române între anii 1919 și 1939. În: Revista română de studii internaționale, anul XXV, nr. 3-4 (113-114), mai-august 1991, p. 201.

² Ibidem.

³ Apud Jean Nouzille. Aspectul militar al relațiilor franco-române între anii 1919 și 1939. În: Revista română de studii internaționale, anul XXV, nr.3-4 (113-114), mai-august 1991, p. 201.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

semnat cu România în 1926. Când s-a procedat la această reconfirmare „Departamentul dumneavoastră – reproșa el – a socotit că redactarea sa nu pretinde precizări complementare și că ea ar permite asigurarea în condiții mulțumitoare a colaborării între statul major francez și cel iugoslav. De fapt, guvernul de la Belgrad, ca și statul nostru major, nu ne-a făcut cunoscut niciodată că ar considera textele susmenționate ca insuficiente pentru asigurarea tuturor contactelor tehnice folositoare. În aceste condiții, nu mi se pare că ar fi cazul de a modifica textul protocolului franco-român semnat în 1926 de predecesorul meu”¹. Era, desigur, o voită omisiune a unei comparații dintre atitudinea celor doi aliați, România și Iugoslavia, față de Franța, constatată cu o pregnanță din ce în ce mai mare în etapa următoare.

În ceea ce privea confesiunile șefului Marelui Stat Major român, Ion Antonescu, făcute lui Pétin cu privire la hotărârea luată la întrunirea șefilor statelor majore ale armatelor Miciei Înțelegeri de la București, din primăvara aceluși an, privind o ripostă a statelor din alianță împotriva Ungariei într-o situație de criză, fără a se aștepta o luare de poziție formală din partea acesteia, Barthou avertiza că o asemenea acțiune nu se va bucura de sprijinul Franței, deoarece asistența nu se va acorda decât în termenii tratatelor care prevedeau doar situația că ele vor fi victime și atacate, fără o provocare din partea lor².

Această atitudine voit intransigentă față de formulări ale unor acte diplomatice care nu mai răspundeau realităților a suferit rapid o modificare, evidentă în cursul vizitei întreprinse de Louis Barthou în România în zilele de 21-23 iunie 1934. Produsă și ea ca urmare a unor insistențe din partea forurilor de decizie politică și militară de la București, vizita s-a dorit a fi percepută ca o manifestare a voinței celor două state de a acționa pentru adâncirea colaborării bilaterale. Și cu acest prilej, prim-ministrul român și-a manifestat îngrijorarea față de evoluțiile tot mai periculoase ale situației generale din Europa, care devenea tot mai amenințătoare și pentru integritatea țării sale. Soluția apărării acesteia prin forță, deși nedorită, era grav afectată de lipsa mijloacelor materiale militare, cu tot elementul uman suficient și de calitate.

Din această cauză, el considera ca absolut necesară livrarea cât mai urgentă de către Franța a unor categorii de armament indispensabile ca artilerie grea, ușoară de câmp, cu muniția necesară, și aviație pentru asigurarea operativității la nivel superior a cel puțin 10-12 divizii. Era reiterat efectul benefic și pentru Franța în condițiile existenței unei forțe armate române capabile a juca rolul pe care aliata României „il așteaptă la momentul potrivit”³. Louis Barthou a făcut cunoscută aprecierea de către guvernul francez a valorii și importanței intervenției armatei

¹ Ibidem, p. 202.

² Ibidem.

³ Talpeș Ioan. Op.cit., p. 93.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

române în caz de conflict, promițând sprijinul necesar efortului de înzestrare a ei¹. La aceasta s-a adăugat și declarația fără echivoc privind garantarea granițelor României. „Pacea v-a restituit frontierele care au fost ale voastre. Ele vor rămâne ale voastre” – a afirmat el².

Nu știm dacă aceste declarații au fost doar formale, necesare alungării neliniștii resimțite de români. Cert este că Franța a marșat în continuare pe ideea acceptării tacite a pretențiilor revanșiste și revizioniste, făcând concesii pe care ea le considera necesare pentru asigurarea securității sale. Reorientarea față de România survenită în aprilie 1938, a fost tardivă și nu a fost folositoare nici măcar pentru ea.

Nu este de neglijat, totuși, nici minimul progres realizat ca urmare a acestor contacte pe calea înzestrării armatei române cu sprijin francez. Beneficiind de susținerea hotărâtă a generalului Pétin și a altor personalități militare de la vârful armatei franceze, aceste solicitări vor beneficia de o tratare favorabilă.

Consecința celor două vizite, desigur bazată în primul rând pe convergența tot mai accentuată în acel moment a intereselor Franței și României, s-a făcut simțită. La 8 iunie Subdirecția Europa din Ministerul Afacerilor Străine al Franței afirma necesitatea acceptării cererilor românești de armament prin intermediul încheierii unui angajament de livrare pe credit și cu vânzare în rate anuale. Unul din argumentele invocate era acela că: „Aliat fidel, România face parte, ca și Iugoslavia, din Mica Antantă și Antanta Balcanică, a căror politică tinde să se confunde cu sensurile unei acțiuni hotărât favorabilă conservării ordinii stabilite, nu poate decât să primească aprobarea guvernului republicii. A venit probabil momentul să ne afirmăm interesul pe care îl acordăm apărării naționale române și să încurajăm astfel amicitia pe care contăm în această țară și care a rămas puternică la marea majoritate a românilor”³.

Referințele bibliografice:

1. Arhiva Ministerului Afacerilor Externe, Fond Franța, vol. 65.
2. Arhivele Militare Române, Fond Ministerul de Război, Cabinet, dosar nr. crt. 158.
3. Fond Ministerul de Război, Secretariatul General, dosar nr. crt. 1009 și 1186.
4. Fond M. St. M., Secția a III-a Operații, dosar nr. crt. 1397.
5. Fond M. St. M., Secția I Organizare Mobilizare, dosar nr. crt. 62.
6. Arhivele Naționale ale României, Fond Casa Regală. Oficiale, Regele Carol al II-lea, Cabinet, dosarul nr. crt. 50/1933.

¹ Ibidem.

² Ibidem.

³ Ibidem, p. 9.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

7. Carol al II-lea în exil. *Documente diplomatice*. Selecția documentelor și studiu introductiv de Valeriu Florin Dobrinescu și Ion Pătroi. București: Editura Vreamea, 2002.
8. Centrul Arhivelor Diplomatice de la Nantes (Franța), Legația București, Seria A, dosar 35.
9. Cretzianu Alexandru. „Ocazia pierdută”, Iași: Institutul European, 1995, 295 p.
10. Georgescu Maria, Midan Christophe, capitaine. *Une exemple de cooperation bilaterale. Les attaches militaires francais en Roumanie et roumains en France (1860-1940)*. Bucarest: Edition Militaires, 2003.
11. Haynes Rebecca. *Politica României față de Germania între 1936 și 1940*. Iași: Editura Polirom, 2003, 200 p.
12. Hitchins Keith. *România 1866-1947*. București: Editura Humanitas, 1996.
13. Nouzille Jean. *Aspectul militar al relațiilor franco-române între anii 1919 și 1939*. În: „Revista română de studii internaționale”, anul XXV, nr.3-4 (113-114), mai-august 1991, 289 p.
14. Otu Petre. *Îmbrățișarea anacondei. Politica militară a României în perioada 1 septembrie 1939–22 iunie 1941*. București: Editura Militară, 2006, 303 p.
15. Porchet Alain. *La cas roumain...20 ans après*. În „La fin de la Première Guerre mondiale et la nouvelle architecture geopolitique européenne”, sous la direction de George Cipăianu – Vasile Vesa. Cluj: Presses Universitaires de Cluj, 2000, 354 p.
16. Talpeș Ioan. *Diplomație și apărare. Coordonate ale politicii externe românești. 1933-1939*, București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988, 354 p.
17. Watts Larry W. *O Casandră a României. Ion Antonescu și lupta pentru reformă. 1918-1941*. București: Editura Fundației Culturale Române, 1993, 438 p.

**„DESCOPERIM EROII ÎN COMUNITATE” – O CONTRIBUȚIE
NOTABILĂ LA CERCETAREA ISTORIEI LOCALE: PE MARGINEA
CULEGERII DE STUDII ISTORICE ȘI MEMORIALISTICE ELABORATE
DE CĂTRE ELEVII
LICEULUI TEORETIC „GHEORGHE PALADE” DIN SATUL PUHOI,
RAIONUL IALOVENI***

**„DISCOVERING HEROES IN THE COMMUNITY” - A NOTABLE
CONTRIBUTION TO LOCAL HISTORY RESEARCH: ON THE
COLLECTION OF HISTORICAL AND MEMORIAL STUDIES
PRODUCED BY STUDENTS OF THE
THEORETICAL HIGH SCHOOL „GHEORGHE PALADE” FROM PUHOI
VILLAGE, IALOVENI DISTRICT**

dr, cerc. șt. coord., **Valentin ARAPU**,
Institutul Patrimoniului Cultural, Ministerul Culturii,
valarapu@gmail.com

prof. de ist., gr. did. I, **Tatiana SOLTAN**,
Liceul Teoretic „Gheorghe Palade” Puhoi,
tatianasoltan95@gmail.com

Andreea GREJDEANU,
Liceul Teoretic „Gheorghe Palade” Puhoi,
grejdeanuandreea@gmail.com

Rezumat: *Proiectul „Descoperim eroii în comunitate” contribuie la educația elevilor prin abordarea unor subiecte istorice prin prisma rolului exercitat de personalitățile, originare din satul Puhoi, raionul Ialoveni, în cadrul vieții sociale, culturale, spirituale, economice și politice. Elevii, autori ai culegerii de studii istorice și memorialistice, s-au documentat pe teren, adunând informații din sursele documentare și orale în baza unei metodologii de cercetare interdisciplinară. Demersul lucrării este unul polivalent, întrunind informații de ordin istoric, cultural, educațional, spiritual, militar, politic și civic. Prin consemnările memorialistice ale persoanelor intervievate, autorii lucrării scot din umbra anonimatului oamenii ascunși de istorie care au contribuit în diferite perioade cronologice la dezvoltarea comunității locale. Un șir de personalități, originare din satul Puhoi, au exercitat și exercită în continuare, un impact tridimensional: local, național și internațional.*

Cuvinte-cheie: *istorie locală, eroi, comunitate, personalități, satul Puhoi*

* Acest articol a fost elaborat în cadrul programului de cercetare: „Cercetarea și valorificarea patrimoniului cultural construit, etnografic, arheologic și artistic din Republica Moldova în contextul integrării europene” / 170101.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

***Abstract:** The project „Discovering Heroes in the Community” contributes to the education of students by approaching historical topics through the prism of the role played by personalities, originally from the village of Puhoi, Ialoveni district, in social, cultural, spiritual, economic and political life. The students, authors of the collection of historical and memorial studies, have documented in the field, gathering information from documentary and oral sources based on an interdisciplinary research methodology. The work's approach is multifaceted, bringing together historical, cultural, educational, spiritual, military, political and civic information. Through the memoirs of the interviewees, the authors bring out of the shadows of anonymity people hidden from history who contributed to the development of the local community in different chronological periods. A number of personalities, originally from the village of Puhoi, have exerted and continue to exert a three-dimensional impact: local, national and international.*

***Keywords:** local history, heroes, community, personalities, Puhoi village*

Argument. Ritmul accelerat al schimbărilor din societatea contemporană, determinat în special evenimentelor care se desfășoară pe mapamond, reprezintă o provocare pentru studierea și pentru predarea-învățarea istoriei. Istoria nu mai poate fi abordată astăzi în sala de studii doar sub aspectul abundenței de informații, ci se scrie zi de zi, și pornește de la pragul casei părintești, din familie – ceea ce sensibilizează și motivează elevul, înțelegând că aparține unei comunități.

Din practica educațională am observat că elementele istoriei locale integrate cu pricepere în predarea istoriei – au o valoare incontestabilă, ajutându-i pe elevi să înțeleagă, să *palpeze* trecutul, trezindu-le curiozitatea, interesul pentru studierea istoriei comunității¹.

Metoda Proiectului. Întrucât demersul educațional la disciplina istorie este orientat spre formarea cetățeanului activ și responsabil cu competențe integratoare într-o societate democratică, aplicăm cele mai eficiente și inovative strategii, centrate pe elev, inclusiv metoda *Proiectului*. *Proiectul* este o metodă activ participativă, apărută la începutul secolului al XX-lea, este un produs al imaginației elevilor, care presupune transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitând abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevului. Din acest considerent împreună, cu discipolii, am lansat Proiectul „Descoperim eroii în comunitate”². De ce anume un proiect și nu doar lecțiile de istorie? Fiindcă orice localitate are o întindere, are un spațiu, are o istorie – ca

¹ Valentin Arapu, Tatiana Soltan, Adriana Vdovicenco, Originea toponimelor în contextul istoriei locale: cazul satului Puhoi din raionul Ialoveni (aspecte istorice și etnoculturale). În: „Conferința științifică națională Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, Cahul, 22 decembrie 2021, Cahul, US, 2022 (Centrografic), p. 166-177.

² Descoperim eroii în comunitate: Culegere de studii istorice și memorialistice elaborate de către elevii din localitatea Puhoi, Editor și coordonator: Tatiana Soltan, Chișinău, Bons Offices, 2023, 160 p. ISBN 978-9975-81-109-5.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

parte componentă a istoriei naționale, are personalități – *înțelepți ai timpurilor* – care, prin faptele, năzuințele lor au făurit istorie. Dar astăzi se cunoaște mai puțin despre ei și doar nouă ne revine rolul de a valorifica trecutul istoric al satelor, arhive ale familiilor, de a accesa diverse documente de epocă – fotografii, acte, scrieri memorialistice, scrisori, jurnale personale – ceea ce motivează elevul să devină un factor activ în procesul de cercetare, analiză, interpretare. Elevul nu numai că studiază istoria, ci se află în mijlocul ei, aducând informația direct din sursă, din receptor se transformă în emițător, astfel învățarea devine centrată pe copil.

Obiectivele cercetării. Conjugând eforturile dintre școală, APL, Fondul pentru Tineri Ialoveni de pe lângă Consiliul Raional ne-am orientat spre: implicarea elevilor în editarea unei culegeri de studii istorice și memorialistice bazate pe interviuarea localnicilor cu experiență de viață din satul Puhoi. Drept obiective în realizarea proiectului ne-am propus următoarele:

➤ Motivarea elevilor pentru studierea elementelor de istorie locală prin prisma personalităților din sat; cultivarea dragostei pentru localitatea natală ca parte componentă a Patriei;

➤ Informarea celor 631 de elevi, a părinților acestora, a comunității și APL privind intenția de proiect, ulterior, lansarea proiectului pe data de 01.12.2021 și identificarea a 25 de persoane resursă din comunitate;

➤ Interviuvarea persoanelor-resursă, valorificarea documentelor de epocă, audierea și redactarea mesajelor, editarea culegerii de articole în luna martie 2023;

➤ Diseminarea rezultatelor, promovarea produselor elevilor la emisiunile radiofonice din liceu, publicarea în revista liceului STUDYUM pe pagina de FB a proiectului, cât și a colegilor și prin organizarea unui seminar raional cu participarea profesorilor de istorie din Ialoveni;

➤ Valorificarea competențelor de analiză, interpretare și înțelegere a evenimentelor, fenomenelor prin prisma personalităților din localitatea natală, cultivarea capacității de audiere, receptare, creativitate și utilizare a informației în diferite contexte.

Etapele implementării. Pentru realizarea obiectivelor formulate am elaborat un *Plan de acțiuni* care prevedea organizarea ședințelor de lucru cu elevii claselor a IX-XII, pe durata lunilor noiembrie-decembrie 2021. În cadrul ședințelor respective s-au decis următoarele: elaborarea Regulamentului de desfășurare a Proiectului *Descoperim eroii în comunitate*; elaborarea *Planului de acțiuni* privind mediatizarea proiectului în comunitate, APL, Consiliul raional, agenți economici; formularea setului de întrebări pentru interviuarea personalităților din localitate¹.

Următoarea acțiune a vizat organizarea mesei rotunde cu genericul „Istoria

¹ Lidia Plăcintă, Sunt mândră de performanță. LT Puhoi. În: <https://www.schoolandcollegelists.com/MD/Puhoi/790990450996603/LT-Puhoi> (vizitat 19.01.2023).

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

de lângă noi” (01 decembrie 2021). Pentru a asigura aplicarea metodelor relevante în cercetare au fost organizate întâlniri ale elevilor cu înaintași ai comunității locale: părinți, reprezentanți ai APL, agenți economici.

Subtilitățile investigațiilor de teren au fost consultate cu exponenți ai mediilor academic și universitar: Valentin Arapu, doctor în istorie, cercetător științific coordonator, Nicolae Cibotaru, doctor în istorie, conferențiar universitar, Octavian Moșin, doctor în teologie ortodoxă, conferențiar universitar, preot-paroh la biserica „Întâmpinarea Domnului, Chișinău. Concomitent cu lansarea proiectului „Descoperim eroii în comunitate”, au fost identificate, în parteneriat cu APL, personalitățile din comunitate, participanți și martori la diferite evenimente de anvergură cu impact asupra istoriei locale și naționale. Acțiunile nemijlocite au vizat semnarea Acordurilor de permisiune privind publicarea pozelor și informațiilor cu caracter personal al persoanelor documentate și intervievate. Ulterior, proiectul a fost propus pentru avizare și implementare Fondul pentru Tineri Ialoveni de pe lângă Consiliul Raional Ialoveni. Toate acțiunile întreprinse au fost mediatizate prin intermediul rețelelor de socializare, pe pagina special creată în acest sens – *Descoperim eroii în localitate*¹.

La următoarea etapă au fost valorificate arhivele de familie ale protagoniștilor principali. Concomitent, au fost scoase în evidență personalitățile notorii din satul Puhoi, promoțoare ale valorilor neamului. În acest context, la 25 martie 2022 a fost organizată întâlnirea elevilor cu reprezentanții administrației publice locale, cu personalități din comunitate.

Întreaga acțiune a fost onorată de către Mihail Silistraru, președintele raionului Ialoveni, Petru Frunze, deputat în Parlamentul Republicii Moldova, Nina Dodon, specialist pentru comunicare și relații cu publicul, DGE Ialoveni. Toate materialele relevante pe marginea proiectului implementat au fost mediatizate prin intermediul revistei „Liceym”, a rețelelor de socializare și a emisiunilor radiofonice².

Simpozionul științific. În data de 6 mai 2022 în incinta Liceului Teoretic „Gheorghe Palade” din satul Puhoi³, raionul Ialoveni, și-a desfășurat lucrările simpozionul științific cu genericul „Profesorul universitar Gheorghe Palade – promotor al istoriei, valorilor și spiritualității românești”⁴. „La acest for științific, în format mixt, au participat reprezentanți notorii ai mediilor academice și

¹ Descoperim eroii în localitate. În: <https://www.facebook.com/groups/1110672622833995> (vizitat 19.01.2023).

² Historia este mater studiorum, Direcția Generală Educație, Ialoveni, 15 martie 2023. În: <https://dgeialoveni.md/historia-est-mater-studiorum/> (vizitat 19.01.2023).

³ Valentin Arapu, Anatol Petrencu, Corneliu Ciucanu (editori), In Memoriam Gheorghe Palade (1950-2016), Chișinău, Bons Offices, 2018, 616 p.

⁴ Programul Simpozionului științific „Profesorul universitar Gheorghe Palade – promotor al istoriei, valorilor și spiritualității românești”, Liceul Teoretic „Gheorghe Palade” din satul Puhoi, raionul Ialoveni; Institutul Patrimoniului Cultura, MEC. 6 mai, 2022. 4 p.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

universitare din Republica Moldova și România. În prima parte a simpozionului au fost prezentate evocări memorialistice în contextul identității românești. Doctorul în istorie Corneliu Ciucanu de la Centrul de Istorie și Civilizație Europeană din cadrul Academiei Române – filiala Iași a prezentat comunicarea „O prietenie pentru Istorie: Profesorii Ion Agrigoroaiei și Gheorghe Palade”. Profesorul universitar Anatol Petrencu s-a referit la multiple „Aspecte din viața basarabenilor în cadrul României întregite în opera istoricului Gheorghe Palade”. Carmen Ciornea, doctor, conferențiar universitar al Universității „Ovidius” din Constanța, s-a raportat la „Istoricul Gheorghe Palade în firescul valorilor românești”. Valentina Butnaru, președinta Societății Limba Noastră cea Română, a elucidat rolul Profesorului Gheorghe Palade în formarea caracterelor discipolilor săi. Conferențiarul universitar Dumitru Sîrghi a analizat „Activitatea profesorilor universitari Gheorghe Palade și Filip Caragea în lumina materialelor din Arhiva Universității de Stat din Moldova”. Istoricul Ion Negrei, cercetător științific la Institutul de Istorie, a elucidat informații relevante privind „Profesorul Gheorghe Palade și colaborarea cu istoricii din România”. Exponenții Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul, doctorii în istorie Ludmila Chiciuc și Ion Ghelețchi au oferit onoratului auditoriu „Reflecții despre profesorul și îndrumătorul tinerilor Gherghe Palade” fortificate cu „Aportul Profesorului Gheorghe Palade la crearea și dezvoltarea Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul”. Tinerele cercetătoare Adriana Butnaru (Institutul Patrimoniului Cultural, MEC) și Alina Chirondă (Asociația Istoricilor din Republica Moldova „Alexandru Moșanu”) au reflectat „Imaginea profesorului universitar Gheorghe Palade în mediul studentesc”¹.

„În data de 3 octombrie 2021 am lansat un apel public în care a fost formulată inițiativa de a oferi donații de carte comunității elevilor și profesorilor Liceului Teoretic „Gheorghe Palade” din satul Puhoi, raionul Ialoveni. În condițiile complicate ale crizei sanitare și pandemice, cauzate de virusul SARS-CoV-2, a fost nuanțat faptul că înaintașii noștri au reușit să realizeze dezideratul Marii Uniri prin revenirea Basarabiei în cadrul României întregite, în pofida a numeroase intemperii, inclusiv a pandemiei de gripă spaniolă. Acest apel a fost lansat în coordonare cu prietenii și colegii noștri din întregul spațiu românesc, de la centrele universitare și de cercetare din Chișinău, Iași, Galați, Cahul. Drept urmare, prima donație generoasă de carte a fost oferită Liceului Teoretic „Gheorghe Palade” din Puhoi de către colegii noștri ieșeni Corneliu Ciucanu, Alexandru Aioanei, Paul-Octavian Nistor, Bogdan Minea, Brândușa Munteanu, Cristina Preutu, Costică Asăvoaie și Cosmin Niță”².

¹ Valentin Arapu, Două destine, o singură istorie, cea a românilor: în memoria profesorilor universitari Gheorghe Palade și Ion Agrigoroaiei. În: „Akademos. Revistă de Știință, Inovare, Cultură și Artă”, Nr. 2 (65), 2022, p. 133.

² Ibidem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

„O contribuție aparte în cadrul campaniei de donație a cărții a fost adusă de către patru distinse doamne din Galați: Viorica Macovei, conferențiar universitar la Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați; Elsa Stavro, doctorandă la Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați; Anca Spânu, redactor la ziarul „Viața liberă” din Galați; Marcela Sighinaș, președinte al Clubului KIWANIS Galați. Grație campaniei de colectare a cărților desfășurate sub egida Clubului KIWANIS Galați, au fost adunate sute de titluri de carte care au ajuns pe malul basarabean prin punctul vamal Oancea-Cahul datorită implicării și sprijinului acordat de către Elena Daud¹. În cadrul simpozionului această donația de carte a fost prezentată și oferită liceenilor și profesorilor de către donatorii menționați.

Totodată, Elsa Stavro, făcând parte din comunitatea aromânilor din Albania, a prezentat comunicarea „Vârtejul identitar al aromânilor din Albania” în care a elucidat aspecte relevante ale istoriei și identității aromânilor din această țară balcanică. Pe dimensiunea identitară, Anca Spânu a subliniat importanța comunității lingvistice a românilor de pe ambele maluri ale Prutului prin prisma păstrării autenticității și originalității specificului local, nealterat de tendințele moderniste².

În cadrul simpozionului au fost invocate repere istoriografice în contextul unor prezentări de carte, editate de către colegii de breaslă și discipolii conferențiarului universitar Gheorghe Palade. „Istoricul Vasile Crețu (Universitatea de Stat din Tiraspol) și-a împărtășit gândurile privind „Problema învățământului românesc în Basarabia interbelică în cercetările științifice ale Profesorului universitar Gheorghe Palade prin prisma mentoratului lucrărilor de doctorat”. Conferențiarul universitar Nicolae Ciubotaru (Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”) a prezentat o comunicare memorialistică cu titlul: „Gheorghe Palade – cercetător, istoric și profesor”³.

„În continuare au fost prezentate monografiile dedicate unor probleme importante ale istoriei românilor. Nicolae Ciubotaru a sistematizat conceptele de bază ale monografiei sale „Contribuții la istoria mișcării naționale în Basarabia sub dominația țaristă 1812-1917”⁴. Vasile Crețu, demarându-și cercetările sale la doctorat sub mentoratul conferențiarului universitar Gheorghe Palade, și-a finalizat

¹ Anca Spânu, Cărți pentru un liceu de limbă română din Basarabia. În: „Viața liberă”, Luni, 01 noiembrie 2021. În: <https://www.viata-libera.ro/eveniment/172460-carti-pentru-un-liceu-de-limba-romana-din-basarabia> (vizitat 18.06.2022); Idem, Clubul Kiwanis Galați sprijină cu burse și cărți elevi din Basarabia. În: „Viața liberă”, Joi, 17 februarie 2022. În: https://www.viata-libera.ro/educatie/177543-clubul-kiwanis-galati-sprajina-cu-burse-si-carti-elevi-din-basarabia?fbclid=IwAR3svG0VAs9OI0AHbJL7TZfL3ff--N_AB7F5nzBnAmT0PMdqr53TKYj0XYA (vizitat 18.06.2022).

² Valentin Arapu, Două destine, o singură istorie, cea a românilor: în memoria profesorilor universitari Gheorghe Palade și Ion Agrigoroaiei, p. 133.

³ Ibidem, p. 134.

⁴ Nicolae Ciubotaru, Contribuții la istoria mișcării naționale în Basarabia sub dominația țaristă 1812-1917, Chișinău, Garamond-Studio, 2019, 324 p.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

investigația sa deja după trecerea la cele veșnice a conducătorului său științific prin publicarea monografiei „Învățământul primar și secundar în Basarabia. 1918-1940”, lucrarea constituind și cel mai luminos omagiu adus *post-mortem* îndrumătorului, povățuitorului și tutorelui său”¹.

Retrospectiva lucrării². „Pe parcursul istoriei sale comunitatea satului Puhoi a creat valori spirituale și materiale, personalizându-le prin eroii și înaintașii care iau dus faima atât în spațiul românesc, cât și peste hotarele lui. Lumea satului reprezintă un microcosmos aparte din care fac parte tradițiile, obiceiurile, valorile, toate fiind creații ale oamenilor locului, tărâm pe care s-au născut, au crescut și și-au dus traiul în armonie și împăcare”³.

În volum este „aplicată metodologia istoriei orale interferată cu documentarea de teren în cadrul căreia elevii au intervievat personalități din localitate. Interviuurile au fost fortificate cu surse vizuale, în special fotografii cu subiecții vizați și fotografii din arhivele de familie. Persoanele intervievate au pus la dispoziția elevilor fotografii din albumele de familie și acte personale cu relevanță pentru mărturiile memorialistice consemnate. Important este că actele personale care au intrat în volum au fost publicate cu acordul persoanelor care le-au oferit, fiind astfel respectate prevederile legale privind protecția datelor cu caracter personal”⁴.

În cadrul culegerii „fiecare contribuție în parte conține componente de studiu, eseu, sinteză, cercetare de teren, scriere memorialistică și documentare fotografică. Stilul de narațiune al elevilor este unul complex, întrunind elemente inspirate din istorie, istoriografie, memorialistică, prosopografie, medalistică și publicistică. Tinerii cercetători au explorat patrimoniul istoric și documentar al comunității, reușind să pună în valoare surse inedite, atât documentare cât și vizuale”⁵.

Pe dimensiunea cronologică elevii au abordat subiecte, începând cu cel deal Doilea Război Mondial până în zilele noastre. Pe alocuri limita cronologică

¹ Vasile Crețu, *Învățământul primar și secundar în Basarabia. 1918-1940*, Chișinău, Editura Epigraf, 2021, 192 p.

² Lansare de carte „Descoperim eroii din comunitate. Culegere de studii istorice și memorialistice elaborate de către elevii din localitatea Puhoi”, DGEI, 25 mai 2023. În: <https://dgeialoveni.md/lansare-de-carte-descoperim-eroii-in-comunitate-culegere-de-studii-istorice-si-memorialistice-elaborate-de-catre-elevii-din-localitatea-puhoi/> (vizitat 20.01.2024); Cărți în curs de apariție, Martie 2023, Camera Națională a Cărții din Republica Moldova, 3 aprilie 2023. În: <https://www.bookchamber.md/carti-in-curs-de-aparitie-martie-2023/> (vizitat 20.01.2024).

³ Valentin Arapu, *Totalurile unui proiect de suflet (în loc de Încheiere)*. În: „Descoperim eroii în comunitate: Culegere de studii istorice și memorialistice elaborate de către elevii din localitatea Puhoi”, Editor și coordonator: Tatiana Soltan, Chișinău, Bons Offices, 2023, p. 157.

⁴ Lege Nr. 133 din 08-07-2011 privind protecția datelor cu caracter personal. Publicat: 14-10-2011 în Monitorul Oficial Nr. 170-175 art. 492. În: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=133182&lang=ro (vizitat 19.12.2023).

⁵ Valentin Arapu, *Totalurile unui proiect de suflet (în loc de Încheiere)*, p. 157.

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

inferioară este extinsă, cuprinzând perioada interbelică, epocă în care basarabienii au revenit în hotarele firești ale României Reîntregite. Ulterior, odată cu ocupația sovietică a Basarabiei, înaintașii români din ținut, inclusiv cei din satul Puhoi, au fost supuși represiunilor politice, din localitate fiind deportate 59 de persoane, încadrate în categoriile de „chiaburi” și „colaboraționiști”¹. Astfel, în volum sunt relevate cazurile deportaților Marcu Soltan (a. n. 1935), Eugenia Palade (a. n. 1936) și Nicolae Baltaga (a. n. 1952), născut deja în Siberia².

Cinci dintre studiile elaborate sunt dedicate participanților la cel de-al Doilea Război Mondial, mobilizați din satul Puhoi de către sovietici în primăvara anului 1944: Nicolai Ilie Botezatu, Pavel Zavidei, Constantin Țurcanu, Vasile Catarău și Ion Ilie Botezatu. Elevii, autorii ai acestor studii de caz, fiind strănepoți ai protagoniștilor nominalizați, reușesc să abordeze critic ororile războiului în care basarabienii, după cum accentuează Daniel Catarău, au fost mobilizați „La datorie – pentru interese străine...”.

În același context, elevul Ion Botezatu a realizat o adevărată investigație documentară prin aplicarea metodei critice, demonstrând în cele din urmă că sursele sovietice în care bunelul său Ion Ilie Botezatu era dat drept dispărut, erau false, în realitate fiind vorba despre o rănire gravă³.

Foametea organizată din anii 1946-1947 este analizată prin prisma mărturiilor Mariei Cătăraș (a. n. 1937), tatăl căreia a fost omorât în bătaie pe timpul foametei pentru a fi deposedat de cele 16 kilograme de „macuc” pe care le ducea acasă celor trei copii înfometați⁴.

La războiul din Afganistan (1979-1989) au fost mobilizați 15 tineri din satul Puhoi, întorcându-se acasă doar 12. Relevante în acest sens sunt consemnările memorialistice ale lui Anatolie Furdui și Mihai Bumbu⁵.

Următoarea calamitate, la lichidarea consecințelor căreia au participat unii localnici, a fost avaria de la centrala nucleară de la Cernobil. Cazul lui Gheorghe Cemacenco este relevat de către nepotul său Octavian Cemacenco⁶.

O altă pagină tragică este marcată de Războiul ruso-moldovenesc din anul 1992, numit și Războiul din Transnistria, Războiul de pe Nistru și Războiul de Independență. În luptele de apărare a independenței și integrității Republicii

¹ Cartea memoriei, Catalog al victimelor totalitarismului comunist, Coordonare și redacție științifică: Elena Postică, Vol. II, Chișinău, Î. E. P. Știința, 2001, p. 451-452.

² Nicolae Baltaga este nepotul lui Damian Baltaga (a. n. 1895), condamnat de sovietici pentru că a fost pădurar în perioada administrației românești, fiind responsabil și de pădurarii din satele vecine. Numele său nu este menționat în Cartea memoriei, fapt care conferă valoare informațională cercetării efectuate de către nepotul său, Călin Golic (pe atunci elev în clasa a XI-a).

³ Descoperim eroii în comunitate: Culegere de *studii* istorice și memorialistice elaborate de către elevii din localitatea Puhoi, p. 21-43.

⁴ Ibidem, p. 66-67.

⁵ Ibidem, p. 68-75.

⁶ Ibidem, p. 8-11.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Moldova au participat 117 puhoieni, trei dintre care – Igor Potereanu, Anatolie Topor și Pavel Toma – au devenit protagoniștii acestui volum¹.

Cu regret, dar șirul evenimentelor tragice pentru istoria comunității satului Puhoi continuă până în zilele noastre, astfel, în anul 2016 a căzut la datorie pompierul Ion Nogailic, jertfa sa fiind comemorată la nivel local și național².

O pleiadă întreagă de personalități originare din satul Puhoi au contribuit și contribuie la promovarea valorilor în domeniile educației, culturii și spiritualității. Regretații profesori universitari Gheorghe Palade³ și Mihai Cotorobai au perseverat în arta cultivării cunoștințelor în domeniile istoriei și a jurisprudenței, ultimul activând o perioadă îndelungată și în calitate de ombudsman al poporului. Ambii dascăli universitari au promovat valorile generale ale umanității, contribuind la formarea mai multor generații de specialiști în domeniile pe care le reprezintă⁴.

Pe dimensiunea pedagogică, în comunitatea locală, profesoarele Elizaveta Moroz și Maria Modvală au contribuit decenii la rând la educația și instruirea a numeroase promoții de elevi, altoindu-le dragostea și respectul față de satul natal, față de baștină și de oamenii care reprezintă adevărate tezaure umane vii⁵.

Viața comunitară a satului Puhoi este marcată de personalități notorii care se manifestă în continuare în varia domenii. Pe dimensiunea credinței și a spiritualității își desfășoară activitatea sa duhovnicească Preasfințitul părinte Veniamin (Veniamin Goreanu), Episcopul Basarabiei de Sud. O adevărată mecena a culturii și educației este Tatiana Nogailic – reprezentantă distinsă a diasporei basarabenilor din Italia. În domeniul politic contribuie la prosperarea localității Petru Frunze, ex-primar a localității, actualmente deputat în Parlamentul Republicii Moldova⁶.

Concluzii. Proiectul „Descoperim eroii în comunitate” contribuie la educația elevilor prin abordarea unor subiecte istorice prin prisma rolului exercitat de personalitățile, originare din satul Puhoi, raionul Ialoveni, în cadrul vieții sociale, culturale, spirituale, economice și politice. Elevii, autori ai culegerii de studii istorice și memorialistice, s-au documentat pe teren, adunând cu acuratețe informații din sursele documentare și orale în baza unei metodologii de cercetare

¹ Ibidem, p. 76-84.

² Ibidem, p. 12-20.

³ Valentin Arapu, In Memoriam Gheorghe Palade (1950-2016). Sesiunea științifică a Departamentului Istoria Românilor, Universală și Arheologie. În: „Buletin informativ al Simpozionului Național Rolul Mănăstirii Secu în viața religioasă a Țării Moldovei, III, Piatra Neamț, Editura Cetatea Doamnei, 2017, p. 67-83; Idem, Devotat idealului național (Întru dăinuirea memoriei Profesorului Gheorghe Palade). În: „Universitatea de Stat din Moldova”, nr. 10 (199), 29 mai 2018, p. 4.

⁴ Descoperim eroii în comunitate: Culegere de studii istorice și memorialistice elaborate de către elevii din localitatea Puhoi, p. 92-103.

⁵ Ibidem, p. 104-112.

⁶ Ibidem, p. 113-156.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

interdisciplinară. Demersul lucrării este unul polivalent, întrunind informații de ordin istoric, cultural, educațional, spiritual, militar, politic și civic. Prin consemnările memorialistice ale persoanelor intervievate, autorii lucrării scot din umbra anonimatului oamenii ascunși de istorie care au contribuit în diferite perioade cronologice la dezvoltarea comunității locale. Un șir de personalități, originare din satul Puhoi, au exercitat și exercită în continuare, un impact tridimensional: local, național și internațional.

ROLUL FORTELOR AERIENE RUSE MULTIROL ÎN OPERAȚIUNEA SPECIALĂ DIN UCRAINA ÎN PERIOADA 2022-2023

THE ROLE OF MULTI-ROLE RUSSIAN AIR FORCE IN SPECIAL OPERATION IN UKRAINE IN 2022-2023

conf. univ., dr., **Marian ZIDARU**,
Asociația Geopolitică Casa Mării Negre Constanța,
marianzidaru64@gmail.com

Rezumat: În ultimii șapte ani, Forțele Aeriene Ruse au început să primească avioane moderne în număr semnificativ și au continuat să plătească pentru dezvoltarea de noi modele, cum ar fi recent botezatul Sukhoi Su-57, avionul de vânătoare de generația a cincea. Sukhoi Su-57 (cunoscut anterior sub numele de T-50 sau PAK FA). Nu se așteaptă ca Su-57 să intre în producția de serie până când motoarele modernizate nu vor fi gata, ceea ce este puțin probabil să se întâmple înainte de 2027. În următorii opt ani, Rusia va continua să achiziționeze un număr mic de aceste aeronave pentru testare. De asemenea, va continua să achiziționeze Su-35S de luptă, cu un nou contract pentru 50 de aeronave suplimentare semnat la sfârșitul anului 2016. Achizițiile de avioane de vânătoare Su-30SM și de avioane de atac Su-34 vor continua, de asemenea, cel mai probabil la rate de 12-18. aeronave pe an din fiecare tip.

Avioane de luptă Mikoyan MiG-35 pot fi, de asemenea, achiziționate, dar probabil nu în număr mare. Una dintre cele mai mari surprize în faza inițială a invaziei rusești în Ucraina a fost incapacitatea forțelor aerospațiale rusești (VKS), a flotelor de avioane multirol și de bombardiere de a stabili superioritatea aeriană sau desfășura o putere de luptă semnificativă în sprijinul forțelor terestre rusești. Acest articol urmărește evoluția flotei rusești de avioane multirol în Ucraina și încearcă să determine cauzele lipsei de rezultate spectaculoase ale aviației ruse în această campanie.

Cuvinte-cheie: multirol, Forțele aerospațiale rusești Sukhoi Su-57 Sukhoi Su-35

Abstract: Over the past seven years, the Russian Air Force has begun to receive modern aircraft in significant numbers and has continued to pay for the development of new models, such as the recently christened Sukhoi Su-57 fifth-generation fighter jet (formerly known as T-50 or PAK FA). The Su-57 is not expected to enter serial production until the upgraded engines are ready, which is unlikely to happen before 2027. Over the next eight years, Russia will continue to acquire a small number of these aircraft for testing. It will also continue to acquire Su-35S fighters, with a new contract for 50 additional aircraft signed at the end of

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

2016. Purchases of Su-30SM fighters and Su-34 attack aircraft will also continue, the most probably at rates of 12-18. aircraft per year of each type.

Mikoyan MiG-35 fighters can also be acquired, but probably not in large numbers. One of the biggest surprises in the initial phase of the Russian invasion of Ukraine was the inability of the Russian Aerospace Force; (VKS) multirole and bomber fleets to establish air superiority or deploy significant combat power in support of Russian ground forces. This article traces the evolution of the Russian fleet of multirole aircraft in Ukraine and attempts to determine the causes of the lack of spectacular results of Russian aviation in this campaign.

Keywords: multi-role, Russian Aerospace Force Sukhoi Su-57 Sukhoi Su-35

Modernizarea completă a forțelor aeriene ruse părea să fi fost finalizată după ce au lovit în Siria cu o oarecare precizie pozițiile opozanților lui Bashar Al Assad. În pregătirea invaziei Ucrainei, gânditori militari respectați au sugerat că un număr copleșitor și tehnologia superioară a armatei aeriene a Federației Ruse le-ar oferi dominație asupra cerului din această țară. Evenimentele le-au dovedit că au greșit. Pentru prima dată în cele cinci decenii de la Războiul din Vietnam, puterea aeriană a fost depășită de apărarea antiaeriană, până la punctul în care rușii nu pot obține rezultate acum decât dacă trag cu rachete de croazieră din bombardiere aflate pe propriul lor teritoriu. Performanța neașteptat de ineficientă a forței aeriene ruse, a determinat Ministerul Apărării al Marii Britanii să pună la îndoială capacitatea Rusiei de a influența războiul. „În ultimele luni, numărul de ieșiri efectuate de avioanele de luptă tactice rusești peste Ucraina s-a redus semnificativ”, a scris pe Twitter. „Aeronavele rusești desfășoară probabil zeci de misiuni pe zi, comparativ cu un maxim de până la 300 pe zi în martie 2022¹.”

Armata rusă a primit în ultimii 10 ani circa 350 de avioane moderne. S-a continuat în ultimii ani modernizarea avionului stealth Su 57 din care armata rusă are deja operaționale 22 aparate. De asemenea printr-un program de 50 de avioane continuă cumpărarea avionului Su -35. Avionul Mig-35 va fi achiziționat într-un număr mai mic. Marea surpriză a primelor zile ale operației a fost incapacitatea forțelor ruse de a stabili o superioritate aeriană absolută în spațiul aerian al Ucrainei. Explicațiile date de unii comentatori au fost că forțele ruse nu au avut suficiente arme ghidate, nu au dispus de suficienți piloți calificați și s-au confruntat cu o apărare antiaeriană ucrainiană foarte puternică. Cele mai periculoase s-au dovedit a fi manpad-urile. În special rachetele antiaeriene americane Stingher și britanice.

Avioanele rusești au efectuat ieșiri avion limitate în special în pereche sau

¹ Michael Bohnert, The Uncounted Losses to Russia's Air Force, <https://www.rand.org/pubs/commentary/2023/08/the-uncounted-losses-to-russias-air-force.html>.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

singure. Această inactivitate a aviației ruse necesită desigur o analiză mai aprofundată. Explicația că flota aeriană rusă ar fi ținută în rezervă pentru o confruntare cu aviația NATO nu stă în picioare. Dacă forțele ruse ar fi atât puternice ar fi învins fără prea multe probleme aviația și apărarea antiaeriană ucrainiană. Cea mai plauzibilă explicație ar putea fi lipsa capacității de coordonare și a unui timp suficient de planificare, dar modelul continuu de activitate sugerează o concluzie mai semnificativă: că VKS nu are capacitatea instituțională de planificare. În timp ce VKS a câștigat o experiență semnificativă de luptă în medii aeriene complexe deasupra Siriei din 2015, a operat doar avioane în formațiuni mici. Un singur aparat de luptă, perechi sau ocazional patru avioane erau ceva obișnuit. Atunci când diferite tipuri de aeronave au fost văzute funcționând împreună, acestea constau în general din doar două perechi. Pe lângă evenimentele oficiale, cum ar fi paradele de Ziua Victoriei, VKS își desfășoară și marea majoritate a zborurilor de antrenament în perechi.

Aceasta înseamnă că comandanții săi operaționali au foarte puțină experiență practică în ceea ce privește planificarea și coordonarea operațiunilor aeriene complexe care implică zeci sau sute de avioane într-un mediu aerian cu amenințare ridicată. NATO, se antrenează în mod obișnuit împreună la distanțe mari în Marea Mediterană, Marea Nordului, Canada și SUA. Rusia nu are echivalent cu exercițiile aeriene complexe la scară largă cu simulare realistă a amenințărilor pe care membrii NATO le organizează anual – dintre care cel mai cunoscut este Red Flag. Ca atare, nu ar fi surprinzător dacă majoritatea piloților ruși nu sunt competenți să opereze eficient ca parte a formațiunilor mari, mixte, care execută misiuni complexe și dinamice sub foc¹. RUSI apreciază că Forțele aeriene ruse au intrat în luptă cu foarte mulți piloți puțin pregătiți. Din acest motiv au fost nevoiți să apeleze la piloți mai în vârstă. Acest lucru însă are efecte asupra pregătirii noilor piloți deoarece cu câți piloți mai în vârstă sunt luați pe front cu atât scade numărul instructorilor fapt care are repercusiuni asupra pregătirii noilor piloți.

O altă problemă gravă este disciplina în rândul forțelor aeriene ruse. Un exemplu de disciplină slabă este practica de a stivui muniții lângă aeronavele parcate la bazele aeriene rusești. În condițiile în care Ucraina folosește drone pentru a lovi aerodromuri aflate la sute de mile în interiorul Rusiei, obiceiul de a stoca muniția în siguranță ar putea însemna pierderea aeronavelor și a piloților². Rusia ar fi avut toate stimulentele pentru a stabili superioritatea aeriană și, pe hârtie, ar

¹ Justin Bronk, <https://rusi.org/explore-our-research/publications/rusi-defence-systems/getting-serious-about-sead-european-air-forces-must-learn-failure-russian-air-force-over-ukraine>, accessed may 27th, 2022.

² Michael Peck, Prolonged fighting in Ukraine is revealing the Russian air force's fragility, researchers say, <https://www.businessinsider.com/fighting-in-ukraine-reveals-russian-air-force-fragility-think-tank-2022-12>.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

trebui să fie mai mult decât capabilă să facă acest lucru dacă se angajează să combată operațiuni în formațiuni mari, mixte, pentru a suprima și a vâna avioanele ucrainiene și sistemele SAM. În schimb, VKS continuă să funcționeze doar în număr foarte mic și la niveluri scăzute pentru a minimiza amenințarea din partea SAM-urilor ucrainene. La altitudine joasă, eficacitatea luptei este limitată și în raza de acțiune a MANPADS, cum ar fi Iгла și Stinger, pe care forțele ucrainene le posedă deja.

Numărul MANPADS este, de asemenea, în creștere, deoarece numeroase țări occidentale trimit provizii forțelor ucrainene asediate. Pentru a evita alte victime din cauza MANPADS, raidurile continuă să fie efectuate în principal noaptea, ceea ce limitează și mai mult eficacitatea armelor lor aer-sol, în mare parte nedirijate.¹ Ucraina și-a asigurat, de asemenea, SAM-urile S-300 de rază medie, asigurându-se că acestea au fost utilizate în mod eficient pentru a nega superioritatea aeriană Rusiei. La niveluri inferioare a creat o arenă mortală cu bateriile sale de artilerie antiaeriană alături de sistemele mobile de rachete Buk aliniate la multe apărări aeriene portabile pentru oameni, inclusiv Stingers, dar și propriile sisteme Strela și Iгла. Acest lucru a fost acum îmbunătățit de NASAMS, sistemele britanice Starstreak furnizate de SUA, alături de tancurile antiaeriene germane Gepard ale căror tunuri gemene de 35 mm au fost folosite contra dronelor, rachetelor și avioanelor. Imaginile online din Ucraina au arătat marți un tanc Gepard, care are propriul sistem de urmărire radar încorporat, doborând fie o rachetă, fie o dronă armată cu două rafale pe secundă. Protecția sofisticată a aerului se bazează pe „apărare stratificată”, iar Ucraina, dacă este menținută aprovizionată, pare să aibă acest lucru implementat la un nivel sofisticat.

Bombardamente dincolo de granițe. Apărarea aeriană eficientă a Ucrainei a forțat VVS să bombardeze țara cu rachete de croazieră lansate de bombardierele sale în spațiul aerian rusesc² La începutul războiului forțele ruse aveau circa 900 de avioane. Piardurile rușilor până în august 2023 ar fi între 87 și 130 de avioane. În faza de început a unui război ceea ce contează este puterea de foc a forței aeriene, dar în cazul unui conflict prelungit contează longevitatea acestor forțe. Rușii au pierdut între 27 și 54 de avioane datorită folosirii excesive a forței aeriene. Datorită folosirii excesive multe dintre avioanele rusești și-au consumat resursa. Pentru a avea o forță aeriană competitivă vor trebui fie să cumpere noi avioane fie să treacă la un program mai extensiv de reparații fie o combinată din cele două sau să accepte o forță aeriană mai mică. Rușii sunt încă în perioada de tranziție de la avioane modernizate din perioada sovietică la avioane noi. Ei primesc anual între 18-36

¹ Justin Bronk, Is the Russian Air Force Actually Incapable of Complex Air Operations? <https://rusi.org/explore-our-research/publications/rusi-defence-systems/russian-air-force-actually-incapable-complex-air-operations>.

² Va dezlănțui Putin forțele aeriene ale Rusiei asupra Ucrainei? Rusia deține o flotă uriașă, de zece ori mai mare decât cea a Ucrainei <https://www.capital.ro/va-dezlantui-putin-fortele-aeriene-ale-rusiei-asupra-ucrainei-rusia-detine-o-flota-uriasa-de-zece-ori-mai-mare-decat-cea-a-ucrainei.html>.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

avioane noi.. Se apreciază că avioanele vechi (Mig 29, Su 27, Su 24, SU 25) mai au între 500-1000 ore de zbor în timp ce noile avioane au o rezervă de zbor de 3500-4500 de ore iar unele au chiar 6000. Mig 31 au fost modernizate. În primele luni ale războiului aviația rusă executa 150-300 de ieșiri pe zi față de 60 pe timp de pace . Acum execută 100 ieșiri pe zi. În curând forțele ruse se vor confrunta cu o nouă amenințare: avioanele multirole F-16. Există opinii foarte diferite cu privire la folosirea F-16 în Ucraina. Unii cred că ar putea fi un change gamer în timp ce alții spun că nu va avea nici un efect¹. Pare a fi mai ușor să stabilești dominația aieriană decât interzicerea aeriană. Modul în care ucrainenii vor primi avioane din Olanda și Danemarca va depinde de cât de repede își vor instrui piloții să opereze avioanele F-16. Și de cât de repede vor primi cele două state avioane F-35 pentru a înlocui F16 pe care le vor livra ucrainenilor. Durata antrenamentului variază de la puțin peste o lună la un an.

Experiența de până acum arată rolul major pe care l-a avut apărarea antiaeriană în acest război. Ucraina a intrat în război cu circa 70 de avioane Su 27 și Mig 29 și a pierdut circa 32 de avioane în lupte aeriene. Avioanele rusești SU-35 și Mig-31 au radare puternice care pot încadra avioanele ucrainiene înainte ca acestea să le vadă. Rachetele rusești R-77 și R37M au rază de acțiune mai mare decât cele ucrainiene. F-16 au radare puternice și posibil vor primi rachetele AIM 120 AMRAAM cu performanțe similare cu R77. Sistemele S-400 ar putea reprezenta o amenințare pentru avioanele F16 care operează la înălțime medie și mare. Acestea ar fi dezavantajate să opereze de la joasă înălțime unde energia cinetică a rachetelor lor ar fi inferioară celor rusești care operează la înălțime mare și medie. Deși mulți analiști sunt sceptici cu privire la rolul lui F16 câștigul pentru Ucraina este acomodarea cu tehnologia occidentală². La începutul războiului forțele ruse zburau în mijlocul apărării antiaeriene ucrainiene și sufereau pierderi importante.

Acum și-au schimbat tactica iar aceasta a dus la reducerea pierderilor. Pentru asta au plătit un preț: reducerea eficienței bombardamentelor. Deși au suferit unele pierderi forțele aeriene ruse sunt în mare parte intacte. Rachetele de croazieră AS23/4 par a fi în număr suficient. De asemenea și dronele de fabricație iraniană. Când vine vorba de a-și proteja forțele de la sol forțele ruse au precizie scăzută. Atacurile ucrainiene cu drone i-au determinat pe ruși să-și disperseze forțele. Rușii au amplasat anvelope pe aripile bombardierelor Tu-95, Tu160, Su 34 pentru a le scădea amprenta termică³. Precizia bombardamentelor lor are o rată de succes de

¹ Michael Bohnert, The Uncounted Losses to Russia's Air Force, <https://www.rand.org/blog/2023/08/the-uncounted-losses-to-russias-air-force.html>.

² Clementine G. Starling, Jacob Mezey, and Holly Ryan, Here's what F-16s will (and will not) mean for Ukraine's fight against Russia, <https://www.atlanticcouncil.org/blogs/new-atlanticist/heres-what-f-16s-will-and-will-not-mean-for-ukraines-fight-against-russia/>.

³ Chris GORDON, Russian Air Force Trades Efficacy for Survival Over Ukraine, USAFE Boss Says, <https://www.airandspaceforces.com/tactics-russian-air-force-losses-ukraine/>.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

doar 40% în comparație cu precizia maximă afișată de forțele coaliției vestice în timpul campaniilor din Siria și Irak. „VVS a fost, în general, remarcat prin absența sa relativă de la invazie și nu a reușit să domine apărarea antiaeriană ucraineană sau forțele aeriene ucrainene”, scrie Justin Bronk de la Institutul Regal United Services din Londra. În comparație cu piloții NATO care au cel puțin 200 de ore de antrenament pe an, vânătorii din Rusia au avut jumătate din acestea, spune domnul Bronk. Există, de asemenea, o lipsă de unități SEAD specializate, adaugă el. Dar dl Crump subliniază că doctrina rusă privind apărarea aeriană a fost „de a refuza cerul NATO, mai degrabă decât să încerce să obțină ei înșiși supremația aeriană”. Acea doctrină ar trebui să se schimbe pentru a avea succes în Ucraina. „Operațiuni VVS mai susținute, îndrăznețe și mai eficiente la început ar fi putut face o mare diferență”, adaugă el¹.

După 20 luni de lupte avioanele și elicopterele nu au dispărut din spațiul aerian al Ucrainei dar mișcările lor sunt îngreunate de densitatea apărărilor antiaeriene. La ora actuală Rusia păstrează circa 96 % din forța sa de aviație și 90% din forța de elicoptere. Ucrainenii au pierdut 22% din forța aeriană și 48% din forța de elicoptere. Rețelele de apărare antiaeriene ale ambelor părți împiedică atât Rusia cât și Ucraina să obțină dominația absolută a spațiului aerian.

Dacă forțele aeriene rusești ar fi putut controla cerul atunci când au atacat în februarie 2022, "probabil că ar fi fost un război de trei sau zece zile", a declarat generalul James Hecker, comandantul Forțelor Aeriene ale SUA în Europa și al Comandamentului Aerian Aliat al NATO, într-un episod din 29 iunie al podcastului War on the Rocks.

"Toate echipamentele pe care cele 45 de națiuni le-au oferit Ucrainei și le-au adus cu camioanele nu ar fi ajuns niciodată acolo dacă Rusia ar fi avut superioritate aeriană", a spus Hecker. "Ar fi avut avioane de sprijin aerian apropiat chiar la granița dintre Polonia și România, deasupra liniilor de comunicații, și imediat ce ar fi trecut granița ar fi fost gata."

Ambele părți au rețele eficiente de apărare aeriană care contracarează operațiunile celeilalte părți, a adăugat Hecker, care a declarat în martie că Ucraina a pierdut peste 60 de avioane, iar Rusia peste 70

Hecker și adjunctul său, mareșalul britanic Johnny Stringer, au declarat, de asemenea, că, în ciuda unor îmbunătățiri recente, problemele legate de pregătire, țintire și luarea deciziilor vor împiedica probabil performanța forțelor aeriene rusești. "Rușii au recapitalizat o bună parte din forța lor aeriană tactică și au făcut multe și pe frontul armelor. Dar dacă nu abordați toate liniile de dezvoltare", a declarat Stringer în cadrul podcastului War on the Rocks, "fiți gata să aveți niște lucruri strălucitoare care nu sunt capabile în modul în care poate v-ați așteptat atunci când ați scris cecul".

Loviturile rusești asupra țintelor din prima linie de front constau în

¹ Ibidem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

continuare, în cea mai mare parte, în rachete, bombe și drone care sunt "lansate" cu "foarte, foarte puțină precizie", a spus Stringer. "Aceasta nu este semnul distinctiv al unei forțe aeriene de prim rang și, ca să fiu sincer, deși probabil că vedem unele îmbunătățiri - și nu vreau să mă extind prea mult asupra acestui aspect - mai au un drum lung de parcurs." ¹.

Sistemele rusești de război radioelectronic s-au dezvoltat destul de mult în ultimii ani. Noul dispozitiv Khibiny EW, fabricat de compania KNIRTI din Jukov, este un SPS multifuncțional care a fost dezvoltat în paralel cu avionul de luptă-bombardier multirol Su-34, pe care a fost montat pentru prima dată complexul Khibiny-10V20. Au fost dezvoltate și versiuni ale sistemului Khibiny pentru avioanele de luptă Su-30 și Su-35. Complexul de apărare de la bordul Khibiny a atras o atenție deosebită din cauza incidentului cu distrugătorul USS Donald Cook din Marea Neagră din aprilie 2014. Sistemul Khibiny este proiectat pentru a oferi capabilități de apărare EW pe o aeronavă individuală sau pentru un grup mic de aeronave.

Sistemul constă dintr-o capacitate de conștientizare ELINT, posibil automatizat, și un sistem de bruijaj capabil să dubleze și să schimbe ușor semnalul radar al inamicului pentru a crea mai multe ținte false. De asemenea, oferă protecție contra rachetelor ghidate cu radar și infraroșu și sprijină echipajul în luarea deciziilor tactice. Khibiny" este un sistem de contramăsuri electronice de aviație conceput pentru a proteja aeronava de rachetele ghidate prin întârzierea detectării aeronavei însăși; crearea de ținte false; crearea de interferențe care să îngreuneze măsurarea distanței până la obiect, a vitezei și a poziției unghiulare a acestuia, etc². Într-o publicație bulgară de specialitate se relatează că un Suhoi 30 rusesc a reușit să intercepteze în ziua de 9 mai 2022 un F-35 al forțelor aeriene italiene. Pilotul italian a afirmat că în timpul contactului pilotul rus a testat capacitățile avionului F-35. În timpul contactului timp de un minut pilotul a pierdut sistemul de detecție.³ Cu toate acestea constatăm că rușii au pierdut până la sfârșitul lunii septembrie 2023 5Su 35S, 11 Su 30 , 21 Su-34 și 1 Su34 M. Acest fapt ridică semne de întrebare cu privire la resiliența sistemului Khibiny" în fața rachetelor antiaeriene ale Ucrainei⁴.

¹ Christopher Woody, Russia's air force 'remains largely intact,' but more jets won't fix all its problems in Ukraine, NATO commanders say <https://www.businessinsider.com/russian-air-force-largely-intact-has-operational-problems-in-ukraine-2023-7>.

² The Ministry of Defense has decided to modernize the Khibiny electronic warfare system based on the results of the use of Su-34 front-line bombers in its own in Ukraine https://vpk.name/en/604504_the-ministry-of-defense-has-decided-to-modernize-the-khibiny-electronic-warfare-system-based-on-the-results-of-the-use-of-su-34-front-line-bombers-in-its-own-in-ukraine.html

³ <https://bulgarianmilitary.com/2023/06/02/su-30-has-used-khibiny-ew-system-while-intercepting-the-f-35/>

⁴ <https://www.oryxspioenkop.com/2022/03/list-of-aircraft-losses-during-2022.html>

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Forțele Aeriene Ruse (VKS) dispun în prezent de 128 de avioane Su-35 comandate, majoritatea angajate acum în războiul din Ucraina. - Regimentul 159 Aviație de Luptă (două escadroane; avioane 24-30; Besovets). – Regimentul 790 de Aviație de Luptă (o escadrilă, alături de două escadrile MiG-31; 12 avioane la Khotilovo). – Regimentul 23 Vânătoare (două escadrile; 24 de avioane; transferat din Districtul Militar de Est, dislocat inițial în Belarus; tot la Primorsko-Akhtarsk). Asta lasă doar o escadrilă operațională Su-35S din Regimentul 22 de Aviație de Luptă nedesfășurată pentru războiul din Ucraina și alte 25 de avioane în unități de antrenament și testare. Inventarul Su-35 al VKS ar putea fi consolidat cu 24 de avioane construite de Rusia pentru Egipt doar pentru că egiptenii au anulat comanda. Cu toate acestea, declarațiile recente sugerează că Moscova le poate vinde sau comercializa Iranului în schimbul dronelor iraniene¹.

Avionul cu două locuri Su-30SM (Flanker-H) se distinge vizual prin aripă canards, un al doilea set de aripi mici de la nas, care sporesc manevrabilitatea. Ofițerul de sisteme de arme de pe bancheta din spate al lui Flanker-H poate ajuta la gestionarea armelor și a senzorilor, în special pentru misiunile de atac la sol. Înainte de ostilități, VKS a numărat 91 de Su-30SM în serviciu și 24 de Su-27SM3 (din aproximativ 100 de Su-27 din toate modelele). Aviația Navală Rusă a operat 22 de Su-30SM și a primit cel puțin patru Su-30SM2 „Super Sukhoi” concepute pentru a „unifica” motorul, avionica și radarul cu Su-35S. O escadrilă VKS de avioane de vânătoare cu un singur loc Su-27SM3 mai vechi, dar îmbunătățite, este de asemenea activă, în primul rând într-un rol defensiv antiaerian. În Crimeea, Marina Rusă avea, de asemenea, o escadrilă de 19 avioane Su-30M2 bazate pe un avion de atac de export Su-30MK2 cu două locuri, un rival mai puțin sofisticat, fără canard, al Su-30SM folosit în principal pentru antrenament; și posibil avioane Su-33 concepute să zboare de pe portavionul rus, în prezent, neoperațional, Amiral Kuznetsov. Acestea nu au fost raportate a fi active în Ucraina².

Regimentul 3 Aviație Compozită (două escadrile Su-27SM3, câte una Su-27 și Su-30, detașamentul Ka-27) la Krymsk. - Regimentul 14 Aviație de Luptă (două escadroane; 24 de avioane; Kursk; activ peste regiunea Harkiv). - Regimentul 31 Aviație de Luptă (două escadroane; 24 de avioane; Millerovo). – Regimentul 38 de Luptă (Belbek, 5 a fost dislocat la Krymsk/Primorsko-Krai). – Regimentul 43 de atac naval (o escadrilă Su-30SM (12 avioane) precum și Su-24; Baza Aeriană Saki, Crimeea³.

Primele săptămâni de invazie a Ucrainei de către Rusia i-au văzut pe

¹ https://vpk.name/en/804940_the-su-35-has-demonstrated-success-in-suppressing-air-defense-by-destroying-the-ukrainian-radar-and-drones-are-smashing-the-land-units-of-the-armed-forces-of-ukraine.html

² Su-30 and other Russia. <https://www.eurasiantimes.com/russia-restricts-fighter-jets-ops-near-crimea-scales/>

² Russian Su-27 and Su-30 units active over/near Ukraine [REUTERS/Denis Sinyakov](#) n Flankers.

³ Ibidem.

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

Flankers ruși angajându-se în mai multe ciocniri aer-aer asupra regiunii Kiev și a bazelor aeriene ucrainene din apropiere de Jytomyr. După cum este detaliat într-un articol însoțitor, surse ucrainene confirmă pierderea a cinci avioane MiG-29 și a unui avion de antrenament cu reacție L-39 în lupta aer-aer. În plus, un Su-27 ucrainean a fost doborât de o rachetă S-400 lansată la sol în timp ce lupta cu avioanele rusești. Se pare că Su-30SM-urile erau adesea desemnate să escorteze aeronavele de atac, în timp ce Su-35-urile efectuau patrulare agresive. Din martie, conturile care confirmă ucideri suplimentare aer-aer au devenit rare, chiar dacă ciocnirile continuă, evident. Acest lucru reflectă probabil accentul sporit/îmbunătățit al ambelor părți pe protecția forței și o transparență redusă în raportarea pierderilor de aeronave. Flankerii ruși au revendicat, de asemenea, responsabilitatea pentru pierderile documentate ale aviației de atac la sol ucrainene - posibil două Su-24M supersonice și cel puțin un avion de atac Su-25. Avioanele rusești au doborât și trei elicoptere Mi-8 lângă Cernihiv pe 8 martie, potrivit echipajului supraviețuitor. Cu toate acestea, luptătorii ruși în general nu împiedică atacurile la sol ucrainene, care suferă în principal pierderi pentru apărarea de la sol - așa cum este valabil și pentru aviația rusă de atac la sol. Există filmări ale unei singure bătălii aeriene la distanță scurtă care a rezultat într-oucidere: un Su-35 trăgând într-un elicopter Mi-14 ucrainean deasupra Golfului Odesa și dispărut. După aceea, Flankers ar fi distrus elicopterul cu o rachetă R-73. După cum s-a explicat într-un articol însoțitor, datorită radarelor superioare și rachetelor cu rază lungă de acțiune, Flanker-urile ruse au avantaje tehnice mari față de luptătorii ucraineni în războiul dincolo de3 raza vizuală. Cu toate acestea, piloții ruși par să nu fie dispuși să preseze agresiv lupta în spațiul aerian controlat de ucraineană din cauza amenințării reprezentate de apărarea aeriană de la sol.¹

Su-30SM și în special Su-35S-urile au desfășurat campania de suprimare a apărării aeriene a inamicului (SEAD) a Rusiei asupra Ucrainei, de obicei înarmate cu rachete Kh-31P și Kh-31PM concepute pentru a ajunge la semnalele radarelor inamice de la 70 și 155 mile. respectiv. Acestea accelerează de două ori viteza sunetului folosind un motor ramjet și sunt folosite pentru a vâna sistemele mai puternice de apărare aeriană Buk și S-300P din Ucraina cu rază medie/lungă. Su-35 a desfășurat, de asemenea, racheta mai veche Kh-58 anti-radiații. În ciuda armamentului formidabil și a unor succese în primele zile ale războiului, campania SEAD a Rusiei nu a reușit să neutralizeze extinsa apărare antiaeriană a Ucrainei, care poate include peste 270 de sisteme S-300 și Buk. Pierderi ucrainene documentate vizual de sisteme de apărare aeriană cu rază medie și lungă de acțiune conform bazei de date Oryx, începutul lunii septembrie 2022 – 10 lansatoare din

¹ Misha Japaridze/AP, Su-30 and Su-35 air-superiority challenges <https://securityanddefence.pl/Conclusions-from-the-use-of-aviation-in-the-first-half-of-the-first-year-of-the-Ukrainian,161959,0,2.html>

**Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare,
istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023**

seria 5P85 pentru sisteme mobile cu rază lungă de acțiune S-300PS. – 12 lansatoare 5P851A pentru sisteme cu rază lungă de acțiune S-300PT pe remorcă. – 5x radare 5N63S Flaplid utilizate de sistemele S-300PS. – 5x 9A31 și 93A39M1 transportoare-montatoare-lansatoare pentru sistem Buk-M1 cu raza medie. – 2x radare IL22 Parol. – 2x radar mobil cu scut de tablă 36D6. – 1x radar de căutare a înălțimii PRV-13 „Odd Pair”. – 2x radare din seria P (P-19, P-35/37). Lista omite pierderile din cauza capturii (adică nu din cauza SEAD) Acest lucru reflectă, fără îndoială, experiența minimă a Rusiei și pregătirea inadecvată pentru operațiunile SEAD. În plus, unii Flanker înarmați cu Kh-31 au fost doborâți de apărarea antiaeriană.

Analistul britanic de aviație militară Justin Bronk a scris pentru RUSI la începutul războiului: „... nevoia de a rămâne în afara razei efective a SAM-urilor cu rază scurtă și medie de acțiune a însemnat că lansările [Kh-31] au o probabilitate foarte scăzută de ucidere (Pk) și, în general, servesc doar pentru a forța temporar operatorii SAM ucraineni să-și închidă radarele pentru o perioadă scurtă în timp ce ARM-urile sunt în aer.” În iulie și august, Rusia a organizat în mod repetat operațiuni SEAD la scară largă, așa cum este descris de istoricul aviației militare Tom Cooper: „Formații mari — peste 20 de avioane — inclusiv posturi de comandă zburătoare Il-20M, A-50 SRDLO [avioane radar aeropurtate, cum ar fi AWACS SUA], avioane electronice de recunoaștere Su-24MR, Su-34 echipate cu SAP-14 [proiectate pentru a oferi zonă escort-jamming] și alte poduri de război electronic, Su-35 înarmate cu Kh-58 și Su-34 înarmate cu Kh-59M.” Cooper a văzut puține dovezi că aceste raiduri au avut mult succes: „Din câte pot spune, întregul efort s-a încheiat cu un mare eșec: au lovit aproape nimic, iar apărarea antiaeriană ucraineană de-a lungul liniei frontului rămâne perfect intactă. În general, operatorii de apărare aeriană ai Ucrainei au continuat cu succes în mișcare și au efectuat ambuscade „pop-up” asupra luptătorilor ruși pentru a maximiza supraviețuirea.

În mod evident, Rusiei îi lipsesc suficiente drone de supraveghere/rezistență și de luptă pentru a vâna activele ucrainene de apărare aeriană prin scanare optică laborioasă. Su-30 și Su-35 au fost, de asemenea, utilizate pentru roluri de atac la sol, utilizând în principal racheta subsonică aer-suprafață Kh-59 cu o rază de acțiune de 124 până la 180 de mile (în funcție de model) - suficient de departe pentru lansarea în afara razei de acțiune a apărării aeriene. Atacurile Kh-59 lansate de Flanker au lovit baze aeriene, silozuri de cereale, infrastructură. Cu toate acestea, se pare că Kh-59-urile de aer-sol suferă, de asemenea, uzură din cauza apărării aeriene ucrainene.

Flankeurile rusești au fost, de asemenea, folosite pentru misiuni de atac la sol folosind bombe și rachete nedirijate în sectoarele Sumy și Harkov. Ei și-au valorificat raza de acțiune/rezistență mai mare pentru operațiunile de peste Insula Șerpilor, încercând să întărească apărarea aeriană a garnizoanei asediate împotriva avioanelor ucrainene. Rusia susține că Flankers au doborât bombardiere, elicoptere

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

și drone TB2 ucrainene în apropierea insulei, fără dovezi.

După ce Snake Island a fost revendicată de trupele ucrainene, două Su-30SM (sau eventual bombardiere Su-24) au bombardat insula. Moscova a susținut că lovitura a provocat victime masive; un videoclip lansat de Rusia arată doar una dintre cele trei bombe lovind țintele.¹

Concluzii. Deși percepția generală că forțele aerospațiale rusești au fost ineficiente în timpul invaziei de până acum este în mare parte corectă, aceasta nu ar trebui să ascundă amenințarea reală pe care o reprezintă în continuare dacă apărarea aeriană a Ucrainei nu este întărită urgent. În primele trei zile de război, avioanele rusești au efectuat sute de lovituri și zboruri de luptă, iar piloții de luptă ai Forțelor Aeriene ucrainene au suferit pierderi serioase încercând să le țină piept. Motivul pentru care puterea aeriană a Rusiei a fost atât de ineficientă de atunci încoace este faptul că Forțele Aeriene ruse nu au capacitatea de a planifica, zbura și susține tipul de pachete de lovituri mari și complexe necesare pentru a efectua o suprimare și o distrugere eficientă a apărării aeriene inamice împotriva sistemelor mobile de rachete sol-aer ucrainene. Cu toate acestea, ele posedă încă avioane de luptă și de atac formidabile, cu o putere de foc mare, care ar putea fi devastatoare dacă li se permite să redobândească capacitatea de a opera în mod sustenabil la un nivel mediu deasupra teritoriului ucrainean. În cazul în care rachetele sol-aer ucrainene sunt eliminate în timp de drone și artilerie fără întărire sau înlocuire, iar muniția acestora este epuizată, atunci Forțele Aeriene ucrainene nu vor putea să țină în frâu puterea aeriană rusă pe linia frontului.

¹ Alexander Mladenov, Air-defense suppression and strike missions. Flanker strikes.
<https://www.key.aero/article/russias-intense-air-and-missile-defence-operation-ukraine-war>

Conferința științifică națională „Abordări psiho-pedagogice, lingvistico-literare, istorice și didactice în științele educației”, 20 decembrie 2023

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

CONFERINȚA ȘTIINȚIFICĂ NAȚIONALĂ

**„ABORDĂRI PSIHO-PEDAGOGICE, LINGVISTICO-LITERARE,
ISTORICE ȘI DIDACTICE ÎN ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI”**

FACULTATEA DE ȘTIINȚE UMANISTE ȘI PEDAGOGICE

Str. Piața Independenței 1,
Cahul, MD – 3909
Republica Moldova
Tel.: 029922481

Bun de tipar: 15.03.2024
Format: 18,2 cm x 25,7cm
Coli de tipar: 16,29
Tirajul: 100

Tipografia ”CentroGrafic” SRL, Cahul
Tel.: 029925949
2024